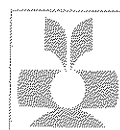


# إدارة التعلم الصفي

تأليف  
نوال العشي

2008



اليازوري

إهداء

## الإهداء

إلى كل طالب علم...

إلى كل مجتهد ومتأبر...

أهدي جهدي هذا ...

## فهرس المحتويات

١١ ..... المقدمة

### الوحدة الأولى

#### تعريف إدارة التعلم الصفي

١٧ ..... مفهوم إدارة التعلم الصفي

٢٣ ..... خصائص إدارة التعلم الصفي

٣١ ..... أنماط إدارة التعليم الصفي

### الوحدة الثانية

#### المهام الإدارية في عملية التعلم الصفي

٣٧ ..... التخطيط

٤٣ ..... التنفيذ

٤٦ ..... المتابعة

٥٣ ..... التقويم

٥٧ ..... التغذية الراجعة

### الوحدة الثالثة

#### مساعدات إدارة التعلم الصفي

٦٥ ..... البيئة النفسية

٦٨ ..... البيئة الصحية

٧٠ ..... البيئة الفيزيائية

١٤٩ ..... توجيه تعلم الطلبة

١٥٠ ..... ملاحظة الطلبة وتقديم التقارير

#### الوحدة السابعة

#### أساليب التعامل مع الطلاب المشاكسين

١٥٥ ..... كيف توطد العلاقة مع الطلاب المشاكسين:

١٥٧ ..... أمثلة لمواقف طلاب مشاكسين

١٦٢ ..... الاستجابات الانفعالية والاستجابات التكيفية

١٦٧ ..... الخلاصة

١٦٩ ..... المراجع



قال تعالى: ﴿وَمَا أُوتِيتُمْ مِنَ الْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلًا﴾

لقد تطورت الحياة ... وانعكس هذا التطور على العملية التعليمية التعلمية؛ حيث كانت تركز على تنمية المتعلم من الناحية المعرفية، وبالتالي كانت تركز على تلقين المتعلم وحشو ذهنه بأكبر كم من المعارف ليحفظها حتماً ويستظهرها بطريقة ببغاوية دون أن تترك أي تغيير أو تطور في أبنية الفرد المعرفية. لذلك كان التعليم قديماً يُركز على مجموعة قليلة من الطلبة القادرين على الحفظ والاستظهار ولكنهم غير قادرين على القيام بعمليات التفكير العليا كالقدرة على التحليل والتركيب والتقويم.

لقد لاحظ التربويون أن نتائج هذا الأسلوب من التعليم هم طلبة غير مفكرين ولا مبتكرين ... مما لفت انتباههم لضرورة إحداث تغييرات إيجابية من خلال توفير بيئة تعليمية سليمة تساعد المتعلم على النمو ليس فقط من الجانب المعرفي وإنما من النواحي الانفعالية والاجتماعية والنفسية والمهاراتية أيضاً.

وكما أدرك التربويون ضرورة تحقيق التوازن بين دور المعلم والمتعلم في العملية التعليمية والتعلمية من خلال التركيز على المشاركة الفعلية للمتعلم في العملية التعليمية التربوية، والاحترام المتبادل بين المعلم والطلبة، وتقبل الطلبة تقبلاً غير مشروط مع توفير بيئة صفية دافئة تشجع فيها الحرية الموجهة التي

نرجو أن يُحقق جهدي هذا ثماره في تحقيق الفائدة المنشودة ليكون مرجعاً مفيداً للمدرسين القائمين على تدريس تلك المادة، وأن يكون مرجعاً شاملاً كاملاً لدراسة تلك المادة.

تتناول هذه المادة إدارة التعلم الصفّي من حيث مفهومها وخصائصها وأنماطها والمهام الإدارية فيها بالإضافة إلى العوامل التي تساعد في إدارة التعلم الصفّي، كما تتناول التفاعل الصفّي من حيث مفهومه وأنماطه وأنظمتها وأساليب تحسينه وأثر الاتصال اللغوي في التفاعل الصفّي ومقاييسه، ودور المعلم في إدارة التعلم الصفّي الفعال، إضافة إلى دور المتعلم في إدارة التعلم الصفّي الفعال.

الوحدة الأولى

## تعريف إدارة التعلم الصفي

## الوحدة الأولى

### تعريف إدارة التعلم الصفّي

قبل أن نتناول تعريف إدارة التعلم الصفّي علينا أن نتعرف على بعض المصطلحات التي تطرق مسامعنا في إطار التعلم والتعليم ..... منها:

#### الإدارة:

عرّف محمد عبد الرحيم عدس<sup>(١)</sup> الإدارة بأنها "مجموعة من العمليات المتشابكة التي تتكامل فيما بينها يقوم بها أفراد معنيون من أجل بلوغ أهداف مرسومة مسبقاً".

وهي المجموعة المعقدة من الخطط والأفعال التي يستخدمها المعلم بحيث تضمن فعاليته وكفاءته داخل حجرة الصف.

كما ويمكننا تعريف إدارة الصف بأنها "مكوّن عام يتضمن مجموعة من الكفايات التي يتم تحديدها بدقة بدلالة سلوك ظاهر أو معيار".

ويشير مصطلح إدارة الصف إلى "جميع السلوكات الأدائية وعوامل التنظيم التي تقود إلى توفير بيئة صفية تعليمية منظمة".

في حين عرّف الشنطي<sup>(٢)</sup> الإدارة الصفية بأنها "لا تعني ضبط الطلاب باستخدام الإجراءات التأديبية وإنما بتوفير بيئة تعليمية تساعد الطلاب في أحداث التفاعل الإيجابي بينهم وبين المعلمين.

(١) مصلح، عدنان، عدس - محمد (١٩٨٠) الصف والصفوف المجمع.

(٢) الشنطي - راشد التعلم والتعليم الصفّي، ١٩٨٩.



على سلوك الفرد من الناحية الانفعالية مثل اكتساب اتجاهات وقيم عواطف وميول جديدة. أو من الناحية العقلية مثل اكتساب معلومات ومهارات للاستعانة بها عند التفكير في مواقف معينة وذلك في محاولة الوصول إلى هدف معين أو حل بعض المشكلات المحددة.

فالتعلم يعني تعديل السلوك نتيجة التجربة والمران وليس النضج أو الوراثة أو التعب وليس مجرد إضافة أو تلقين، وعملية الهضم تتطلب نشاط داخلي ذاتي يقوم به المتعلم نفسه وليس المعلم.

والسؤال الآن هل يمكننا تعريف التدريس بأنه عملية تعليم... !!

لقد عرّف أبو هلال عملية التدريس بأنها "عملية الأخذ والعطاء أو الحوار والتفاعل بين المعلم والمتعلم".

تهدف عملية التدريس إلى مساعدة الطلبة على التفاعل مع الخبرات التي يواجهونها في الصف وخارجه؛ ويكون دور الطالب فيها التدريب على ممارسة عمليات الانتباه والتفكير والتعليم والاستيعاب، ويقتصر دور المعلم كونه منظم للخبرات والمواقف والأحداث، ومعد للمهام التي سيتفاعل معها الطلبة ومستشير لدوافعهم.

ففي عملية التدريس يتعلم الطالب الطرق التي توصله للمعرفة وليس مجرد حفظ تلك المعرفة.

فالتدريس أعم وأشمل من التعليم، وهو جزء من التربية يهتم بتقديم الخبرات التي تقود إلى التعلم، وهي خبرات تعليمية أو تدريسية مركزة مقصودة هادفة مخطط لها، معدة مسبقاً من أجل تحقيق الأهداف المرجوة منها.

وعليه فإن الفرق الجوهرية بين تعريف التعليم والتدريس يكمن في الدور المتوقع من المعلم والمتعلم كما وسبق شرحه.

ومن خلال التعريفات سابقة الذكر لإدارة التعلم الصفي نجد أن مفهوم إدارة التعلم الصفي - يتضمن النقاط الأساسية التالية:

أ- أنها عملية (أي تتكون من مجموعة إجراءات).

ب- توجه نشاط الطلاب نحو تحقيق الأهداف المشتركة.

ج- تستخدم هذه العملية تنظيم وتنسيق وتوظيف للجهود.

د- إيجاد تفاعل إيجابي بين المعلمين والمتعلمين.

وحتى يتمكن المعلم من القيام بدوره على أكمل وجه عليه أن يؤمن بفلسفة التربية الحديثة، وأن يوجه سلوكه لتفعيل دور المتعلم في العملية التعليمية التعليمية... وأن يحدد أكثر الطرق التعليمية كفاءة في تحقيق تلك الفلسفة. لذلك وجب علينا التطرق لطرق التدريس المتنوعة ومراحل تطورها.

#### تطور طرق التدريس:

في المجتمعات البدائية كان الصغار يتعلمون أساليب الكبار بالمشاركة العملية والحوار والخبرة حيث كان الصغير يرافق الكبير ليتعلم أنشطة الحياة اليومية بطريقة عملية أو بطريقة نظرية من خلال الاستماع لقصاص السلف في العائلة.

مع التطور الذي طرأ على المجتمعات واتساع مسؤوليات الكبار واستخدام الآلات في إنجاز الأعمال أدى إلى حدوث بعض التغيرات في النظم الاجتماعية فأصبحوا أكثر استقراراً مما دفعهم للاهتمام ببعض العلوم التي لم يسبق الاهتمام بها كالمنطق والفلسفة.

وشاعت أفكار بعض الفلاسفة أمثال سقراط الذي أشاد بأهمية الحوار في التعليم، وركز على أهمية استخدام المنطق حيث شبه دور المعلم بالقابلة فالقابلة

من هنا على المعلم أن يكون ملماً بالمفاهيم النفسية وطريقة توظيفها في الصف حتى يكون معلماً فاعلاً.

### خصائص الإدارة الصفّية الناجحة:

- ١- الشمول.
  - ٢- الضرورة الملحة لهذا النوع من الإدارة.
  - ٣- تعاملها مع أكثر من جهة من أجل بلوغ الأهداف.
  - ٤- تعقد عملياتها.
  - ٥- العلاقات الإنسانية من الأمور الأساسية فيها.
  - ٦- تركيزها على التأهيل العلمي والمسلكي للمعلم.
  - ٧- صعوبة قياس وتقويم التغير في سلوك التلاميذ.
  - ٨- عدم تمكنها من التحكم بمن يتأثرون بها.
- والآن سنتناول تلك الخصائص بشيء من التفصيل.

#### ١- الشمول:

على المعلم أن يأخذ جميع العناصر التي تتضمنها عملية التدريس بعين الاعتبار ومن هذه العناصر:

- غرفة الصف - الطلاب - وأولياء الأمور - مدير المدرسة وهيئتها -  
المنهج المدرسي - الوسائل التعليمية.

#### لذا يجب على المعلم:

- ١- الاهتمام بغرفة الصف من حيث نظافتها وترتيبها من خلال الممارسات الوقائية والعلاجية للظاهرة. بالإضافة لضرورة المحافظة

توقعات حول مدى نجاح طلابه وبالتالي سيهمل الطالب غير الذكي بحجة تدني ذكائه.

٣- على المعلم التعرف على أحوال وظروف طلابه، وأن يتعرف على أولياء أمورهم وألا يحاول الحكم على أي منهم إلا بعد الرجوع لآراء المعلمين جميعهم الذين يتعاملون مع الطالب مع المحافظة على احترام كيانه وعدم التشهير به وحتى لا يقع المعلم بما يسمى بخطأ الهالة أو خطأ الانطباع الأول الذي يدفع بالمعلم إلى التسرع في إصدار حكم على الطالب من أول لقاء به ... ثم يكتشف بعد ذلك أنه كان مخطئاً في حكمه.

٤- على المعلم تفعيل دور مدير المدرسة من خلال:

أ- إشراك المدير في التخطيط من خلال اتخاذ التدابير الوقائية التي تحول دون وجود عوائق لعملية التعليم.

ب- الإطلاع المستمر للمدير على إجراءات العملية التعليمية سواء أكانت وقائية أو تشخيصية أو علاجية.

ج- المحافظة على السُّلم الوظيفي وعدم تجاوز المدير عند رغبة المعلم بالاتصال بأولياء الأمور.

لأن العملية التعليمية الفاعلة يتشارك فيها جميع أعضاء الهيئة التدريسية كل حسب الدور المتوقع معه.

٥- كما ويتعامل المعلم مع المنهج المدرسي فهو المسؤول المباشر عن تنفيذه، ودراسة أثره على الطلاب، وهو الذي يجري عملية التقويم لذلك المنهاج من حيث مناسبته لقدراتهم والتعاون مع المسؤولين في تطوير تلك المناهج لتحقيق الأهداف التربوية.

٦- للمعلم دور في إعداد الوسائل التعليمية المناسبة للإنجاح عملية التدريس. لما لها من دور فعال في تسهيل وتعزيز تعلم الطلبة.

## ٥. العلاقات الإنسانية:

وأهميتها لهذا النوع من الإدارة: إن الحفاظ على العلاقات الإنسانية الدافئة شرط أساس لنجاح العملية التعليمية حيث أكد عالم النفس روجرز أهمية تقبل المعلم لطلابه تقبلاً غير مشروط.

لذلك على المعلم بذل قصارى جهده حتى يحافظ على العلاقة الفعالة بينه وبين طلابه بحيث تدعم عملية التعليم وتيسرها... مراعيّاً بذلك ألا تطفئ علاقته بطلابه على الدور الرئيسي المتوقع منه ألا وهو التدريس؛ لذلك عليه أن يحافظ على درجة من الاحترام المتبادل، وأن يحافظ على التفاعل المثمر البناء مع جميع المعنيين بالعملية التربوية ابتداءً من مدير المدرسة إلى من هم دونه في السلم الوظيفي.

## ٦. تركيزها على التأهيل العلمي والمسلّكي للمعلم:

انطلاقاً من أهمية الإدارة الصفية وأثرها على نتائج العملية التعليمية... وأثرها على الذين هم رجال المستقبل؛ وجب على المعلم أن يكون مؤهلاً علمياً ومسلّكياً حتى يتسنى له تحقيق الأهداف التربوية بمهارة وبأكثر عائد وبأقل جهد وتكلفة، وأن يصل بطلابه إلى المستوى المتوقع أن يُحقّقه كنتاج للعملية التعليمية.

## ٧. صعوبة قياس وتقويم التّغير في سلوك الطلاب:

الهدف من التعليم والتدريس هو إحداث تغير مرغوب ومخطط في سلوك الفرد المعرفي والانفعالي والمهاراتي والقيمي...

هذه المصطلحات بدورها هي مصطلحات مهمة يصعب علينا كمعلمين قياسها وتحديدّها انطلاقاً من كونه يتعامل مع نفس بشرية تتكون من أجزاء تكوّن في مجملها الشخصية المتكاملة للفرد.

التعلم القائم على التعزيز بأنواعه أكثر فاعلية من التعلم الذي يليه عقاب، وأن يؤمن كمعلم أن التعزيز أجدي من العقاب.

لذلك على المعلمين معرفة ماهية التعزيز وأنواعه، وكيفية الانتقال من التعزيز الخارجي المادي متدرجين إلى التعزيز الرمزي فالتعزيز الذاتي. الذي يرتبط بمقدار الدافعية الذاتية للمتعلم.

لذلك على المعلم استثارة دافعية طلابه للتعلم من خلال:

١- المعرفة المتعمقة لظروف وأحوال الطلبة وخاصة الاقتصادية لأنها تساعد في عملية تحديد أكثر المعززات فعالية لدى طلابه.

٢- أن يمتلك مهارة استخدام برامج تعزيز مناسبة للطلاب.

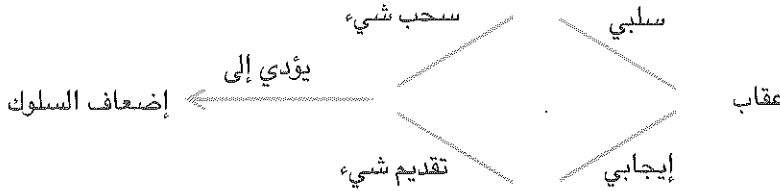
٣- العمل على تنمية الفرد من جميع النواحي النفسية والانفعالية والعقلية والحركية.

وبما أننا تحدثنا عن أهمية معرفة المعلم لأنواع التعزيز.. حريُّ بنا ذكر تلك الأنواع بإيجاز.

علينا أن نعرف مسبقاً أن الفرق بين التعزيز والعقاب يكمن في أن التعزيز يؤدي دائماً إلى تقوية السلوك... بينما العقاب يؤدي إلى إضعاف السلوك. لذلك علينا كمعلمين التركيز على استخدام التعزيز لتقوية السلوكيات المرغوبة والتي بدورها وبطريقة غير مباشرة تعمل على إضعاف السلوكيات غير المرغوبة.

وأنه إذا ما اضطررنا لاستخدام أساليب العقاب أن تكون تلك الأساليب تربية بعيدة كل البعد عن استخدام العقاب البدني، أو التوبيخ النفسي للطلاب الذي يقلل من احترامه لذاته، ومن احترامه للمعلم بالدرجة الأولى فيؤدي إلى انقطاع التواصل بينهما.

أما العقاب السلبي: سحب شيء مرغوب لدى الطفل يؤدي إلى إضعاف الاستجابة.



مثل سحب لعبة من الطفل لأنه قام بضرب أخيه الصغير.

### أنماط إدارة التعلم الصفية:

هناك أنماط ثلاثة للإدارة الصفية تمثلت بـ:

#### أولاً: النمط التسلطي:

ويتميز المعلم الذي يتصف بهذا النمط بـ:

متعسف، مستبد برأيه لا يسمح لطلابه بالتعبير عن آرائهم، يستخدم أساليب الإرغام والتهديد، يرفض النقاش ويفرض على تلاميذه الأسلوب الذي يراه مناسباً حول مسار الحصة، ينظر لطلابه نظرة الدونية، لا يهتم بمشاكلهم، ولا يؤمن بالثواب والعقاب لأنه يرى أن الثواب يفسد الطلاب، يفضل اعتماد طلابه عليه اعتماداً كلياً لأنه لا يثق بقدراتهم.

وعليه فيمكننا استخلاص سمات الطلاب الذين يتعلمون تحت إمارة هذا النمط من المعلمين:

يكرهون معلمهم، خاضعون له يخفون ثورة غضب تجاهه، يظهر عليهم الشرود وعدم الامتثال للمعلم تبدو عليهم علامات الاستثارة دائماً ولا يرغبون بالتعاون ويلجأون للغيبة والوشاية والإتكالية.

على التعبير عن آرائهم بحرية، مناقشون لمعلميهم مع المحافظة على الاحترام المتبادل، يحبون العمل ويقبلون عليه. ويحبون بعضهم البعض، يميلون للتخطيط الجماعي لإنجاز العمل، قادرون على تصور أهداف واضحة لهم، يعيشون في صف يسوده الأمن والطمأنينة، محبون للمدرسة مدفوعون ذاتياً للعمل في الأنشطة الصفية، يعرفون واجباتهم في حضور المعلم وغيابه، يتميزون بالقدرة على الإنتاج المثمر المفيد، لديهم اتجاهات إيجابية كالضبط الذاتي وتحمل المسؤولية والتقدم البناء.

ولقد أضاف محمد حسن شناوي<sup>(١)</sup> نمطاً رابعاً للإدارة الصفية تمثل بـ:

#### رابعاً: النمط الفوضوي:

معلم هذا النمط لا يقدم أي توجيه، ولا يحاول ضبط النشاط الصفّي، ونادراً ما يتدخل لتوجيه طلابه، يشعر طلابه بالحيرة والضياع وفقدان القوة الموجهة، لا يقدم لطلابهم تغذية راجعة حول نتائج عملهم فيزداد لديهم التردد وتضعف قدراتهم على تحمل المسؤولية ولا يشعرون بالحماية.

ضعيفو الإنتاج في حالة وجود المعلم أو غيابه، يعيشون جواً من التوتر النفسي بسبب عدم توجيه المعلم لهم، لا يمتلكون القدرة على التخطيط لأعمالهم لعدم وضوح حاجاتهم على صورة أهداف واضحة.

#### « مقارنة بين أنماط الإدارة الصفية:

لقد أثبتت الدراسة التي قام بها ليفين، ودراسات ليفين ووايت بأن الأسلوب الديمقراطي أفضل الأساليب المتبعة في الإدارة الصفية يليه الأسلوب التقليدي فالسلطوي وأضعفها الأسلوب الفوضوي لضعف الإنتاج في ظله. وكما أشار أندرسون في دراسته التي قام بها عام ١٩٣٥م أن سلوك

(١) شناوي، محمد، إدارة التعلم الصفّي، ٢٠٠٥م، الطبعة الأولى.



الوحدة الثانية

# المهارات الإدارية في عملية التعلم الصفي

## الوحدة الثانية

### المهام الإدارية في عملية التعلم الصفي

يلعب المعلم دوراً كبيراً في عملية إدارته لصفه كما ذكرنا سابقاً... يلعب دوراً كبيراً في تنمية التفكير عند طلابه ومساعدتهم لاستغلال أقصى طاقات أذهانهم، فالمعلم المتسلط نجده يخلق تفكيراً جزئياً حدياً عند طلابه بينما المعلم الديمقراطي يوجد طلاب قادرين على أعمال عقولهم وتوظيفها في التفكير تفكيراً ناقداً قادرين على البحث والتساؤل والوصول للمعرفة بأنفسهم بأقل وقت وجهد انطلاقاً من حقيقة أن زيادة الوقت المستخدم في التعلم لا يؤدي أوتوماتيكياً لزيادة مستوى تحصيل الطلبة.

لذلك وجدنا أن نضع أمامكم أهم المهمات الإدارية التي تسهل عملية التعلم الصفي والتي تحدد مهمات المدرس ونشاطاته في غرفة الصف، والتي تساعد في استغلال عناصر العملية التعليمية التعلمية لأقصى طاقاتها.

#### أولاً: التخطيط

وهو عملية اقتراح سلسلة من الإجراءات والخطوات لتحقيق أهداف متوخاة؛ ويتكون من أربعة عناصر أساسية تمثلت بالأهداف، والمحتوى، والأنشطة، والتقييم.

يشمل التخطيط وضع التدابير المحددة مسبقاً من أجل بلوغ أهداف الدرس ومن هذه التدابير:

أ- وضع الأهداف.

بمادته مستعداً لأي سؤال يوجهه أي طالب لأن استعداده المناسب لمادته وتمكنه منها يزيد من ثقة الطالب بمعلمه فتزداد ثقته بنفسه<sup>(١)</sup>.

### أهمية التخطيط الجيد:

- ١- يساعد المعلم في تنظيم عمله وتنظيم جهود تلاميذه فيحقق الاقتصاد في الوقت والجهد في التعليم ويحقق أقصى طاقات الاستثمار لقدرات الطلبة وللظروف البيئية المتاحة، كما ويضع تصوراً للصعوبات المحتمل ظهورها ويبحث عن حلول لها.
- ٢- التخطيط الجيد يساعد المعلم في تحديد الخطوات التي يسير عليها أثناء قيامه بعملية التدريس.

وقد ذكر محمد الطيطي أن عملية التخطيط تتم وفق مستويات عدة:

- يبدأ التخطيط للتدريس أولاً بالتخطيط الذهني فالمكتوب.
- كما وحدد أن التخطيط يكون سنوياً أو فصلياً، شهرياً أو أسبوعياً، يومياً أو تخطيطاً لحصة واحدة أو محاضرة.
- فالخطة الجيدة تتضمن تصوراً للمعلومات والمهارات الافتراضية أو الشرطية التي تنظم عملية التدريس.
- ومن الجدير ذكره أن عملية التخطيط يتم بعضها داخل غرفة الدراسة والبعض الآخر قبل الدخول إلى غرفة الدراسة، لذلك على المعلم أن يخطط تخطيطاً ناجحاً، وأن تكون أهدافه واضحة في ذهنه وفي ذهن طلابه لأن ذلك يزيد من درجة تشويقهم للمادة فيصبح التعلم ذي معنى عند المتعلم فيسهل هضمه وتمثله معرفياً.

وبما أن هناك نماذج من الخطط التي يقوم المعلم بإعدادها لتسهيل عملية التدريس ستقوم تحت هذا الباب عرض نموذج لخطة سنوية ونموذج لحظة دراسية.

والجدول رقم (١) يمثل نموذج لخطة سنوية

(١) الطيطي، محمد، ٢٠٠٤، إدارة التعلم الصفّي، دار الأمل.

علماً بأن الخطة السنوية المنظمة والمعدة إعداداً دقيقاً تُسهل عمل المعلم خلال العام الدراسي وتُسهل عليه تحديد خطته خلال فصل دراسي، وخطته خلال شهر وخلال أسبوع.

أما فيما يتعلق بالخطة الدرسية سنتناولها بشيء من التفصيل لما لها من أهمية في إنجاح عملية التدريس.

فالخطة الدرسية خطة قصيرة المدى تعتمد على تصور المعلم المسبق للنشاطات والمواقف التعليمية التعلمية التي سيقوم بها طلبته خلال حصة صفية أو حصتين صفيتين.

وكلما أحسن المعلم إعداد الخطة اليومية أدى ذلك لتنظيم استغلال الوقت والجهد، ويحدد كل خطوة سيقوم بها هو وتلاميذه في غرفة الصف .... فيبعده عن التخبط والعشوائية ويجنب طلبته الملل فيتجنب مشكلات الضبط الصفية.

#### عناصر الخطة التدريسية:

- ١- عنوان الدرس.
- ٢- تحديد الأهداف السلوكية والتي تشتق من الأهداف العامة التي يشير لها المنهاج وهي الخطوة الأولى في إعداد خطة درس معين.
- ٣- تحديد المتطلبات السابقة (التعلم القبلي)؛ فالتعلم القبلي هو "مجموعة من المتطلبات الأساسية التي ترتبط بموضوع الدرس والتي تعتبر ضرورية كسلوك مدخلي يساعد المعلم على البدء في عملية التدريس من حيث الخلفية النظرية التي يمتلكها طلبة".
- ٤- تحديد الاستراتيجيات التعليمية في إطار المواد المتاحة كتحديد العناصر والمفاهيم التي ترتبط بأهداف الدرس، وتحديد الطرق والأساليب المناسبة، تحديد دور المعلم والمتعلم، وتخصيص الوقت

## ثانياً: التنفيذ

هي عملية يتم خلالها ترجمة التصور المسبق للموضوع إلى إجراءات عملية تتطلب تهيئة الطلاب لعملية التدريس، وإثارة دافعيتهم للتعلم مع مراعاة الفروق الفردية أثناء إدارة المناقشة الصفية بين المعلم وطلابه.

وقد عرّف الطيبي<sup>(١)</sup> التنفيذ بأنه " ترجمة التصور المسبق الذي يقدمه المعلم في شكل نتائج تعليمية يمكن ملاحظتها في سلوك المتعلم ويتطلب ذلك منه تهيئة مشاعر المتعلمين ومراعاة قدراتهم".

وضع التربويون مجموعة من العوامل التي تحدد قدرة المعلم على تنفيذ الدرس تمثلت باقتناع المعلم بمهنته، ووعيه بمشكلات المتعلمين، واستغلاله للإمكانات المتوفرة، والعمل على بناء شخصية متكاملة عند الطالب.

ولقد ذكر أحمد أبو هلال<sup>(٢)</sup> في كتابه تحليل التدريس أنه من المهام التي يتوجب على المعلم القيام بها في مرحلة التنفيذ:

### ١- إثارة الدافعية والرغبة عند تلاميذه وتحفيزهم على الانتباه...

ولكن كيف يمكن للمعلم استثارة دافعية طلابه للتعلم...!!

أجاب محمد الطيبي في كتابه إدارة التعلم الصفي بأنه يمكن للمعلم زيادة دافعية طلابه إذا اتبع الوسائل التالية:

توظيف إنجازات الطلبة باعتبارها دافع؛ فالطالب عندما يختبر معنى النجاح تارة لن يتنازل عن تلك الخبرة في المواقف اللاحقة. لذلك على

(١) الطيبي، محمد، ٢٠٠٤، إدارة التعلم الصفي، دار الأمل.

(٢) أبو هلال، أحمد، تحليل عملية التدريس، ١٩٧٩، مكتبة النهضة.

استثارة الدافعية باستخدام التعزيز وقد سبق وتحدثنا عن دور التعزيز  
الفعال في العملية التعليمية التعلمية.

ولقد أضاف عدس<sup>(١)</sup> بعض الإرشادات التي تساعد المعلم في استثارة  
دافعية طلابه تمثلت بـ:

١- أن يوظف أكثر الوسائل فعالية في شد انتباه الطلبة والتي تمثلت بـ:

التنوع الحركي والمقصود به ألا يقف المعلم مكانه وإنما أن يغير من  
موقفه في غرفة الصف تغييراً معقولاً حتى يقلل من درجة الملل.

التركيز على استخدام عبارات لفظية وإيماءات غير لفظية تشد انتباه  
الطلبة.

تغيير نمط التفاعل داخل غرفة الصف.

التركيز على استغلال وتوظيف حواس التلميذ على اعتبار أنها المداخل  
الأولى للمعرفة.

توظيف استراتيجيات تفاعلية تزيد من انتباه الطلبة كالالتوحد الانفعالي  
معهم، إشاعة جو من التقبل غير المشروط والاحترام المتبادل، إشاعة  
جو من الحرية الموجهة التي تُتيح للطلاب التعبير عن مشاعره.

محاولة استثارة دافعية الطلاب سواء بالعوامل الداخلية المتضمنة في  
الموقف التعليمي مثل مراعاة أهداف الدرس، استخدام وسائل فعالة  
مناسبة لقدرات الطلبة، إثارة حب الاستطلاع عند تلاميذه.

أو باستخدام الوسائل الخارجية غير المتضمنة في الموقف التعليمي،  
وهي تلك الوسائل التي تقوم على استخدام المعلم للثواب والجوائز  
والمغريات الأخرى الخارجة عن الموقف التعليمي.

(١) عدس، عبد الرحمن، محمد، مصلح، عدنان، إدارة الصف والصفوف المجمع، ١٩٧٩م.

لذلك وجب على المعلم أن يتعرف على أساليب نقل المعرفة للطلاب وأن يمتلك القدرة على اختيار ما يناسب طبيعة المادة التي يدرسها.

علماً بأن هناك عدة أساليب يستطيع المعلم استخدامها في تنفيذ الدرس تمثلت بأسلوب الشرح والمحاضرة، الحوار والتساؤلات، حل المشكلات والمشروع، الأساليب المبنية على استخدام الوسائل التعليمية المختلفة والتقنيات التعليمية، المتمثلة بالأجهزة المساندة لعملية التعليم، والاستراتيجيات التكنولوجية التي تدعم عملية التعليم كاستخدام برامج الحاسوب والتعليم المبرمج.

وجدير بنا أن نذكر المعلم بأهمية تقديم المعرفة بتسلسل منطقي ونفسي يتناسب وطبيعة الطلاب بحيث ينتقل من المعلوم للمجهول، ومن السهل للصعب، ومن الكل إلى الجزء، ومن العملي إلى النظري.

وأن عليه أن يختار أنسب الطرق وأقربها لذهن المتعلم وقدراته واستعداداته وميوله.

٢. كما وتشمل عملية التنفيذ ضرورة إشراك الطالب في إدارة التفاعل الصفّي وذلك من خلال قيام المعلم بـ:

- إثارة الأسئلة المفتوحة.
- استخدام التعزيز المدروس بأنواعه.
- المحافظة على تقديم تغذية راجعة لطلابه عن نتائجهم.
- استخدام أسلوب تمثيل الأدوار لأنه يعمل على تشويق الطلبة للمشاركة في الدرس.
- استخدام تنظيم عملية توزيع جلوس الطلبة بحيث يحقق أهداف الدرس.

١- الانضباط الخارجي: يقوم المعلم بالمحافظة على النظام داخل الصف باستخدام وسائل خارجية كالثواب والعقاب ويكون هذا الانضباط نظام يضعه المعلم لتحقيق انضباط تلاميذه، والنظام يعني: توفير ظروف لازمة لتسهيل حدوث التعلم واستمراره داخل الصف.

والأغلب أن مصدر المحافظة على النظام الصفّي يكون خارجي.

٢- الانضباط الداخلي: ينبع من الطالب نفسه حيث يحافظ على الهدوء والنظام داخل الصف بدافع ذاتي ورغبة منه في ذلك.

وهو العملية التي ينظم فيها الفرد سلوكه ذاتياً، وتساعد على ضبط دوافعه وعواطفه وميوله ذاتياً.

وجديرٌ ذكره أن الانضباط الداخلي أفضل من الضبط الخارجي. وبالتالي على المعلم السعي لتحقيق الانضباط الذاتي المرتبط بالتربية الخلقية للطالب وذلك من خلال اتباع الممارسات التالية:

١- التدرج في نقل الطالب من الضبط الخارجي ليصبح منضبطاً ذاتياً من خلال استخدام الثواب وخاصة التعزيز الإيجابي ووسائل العقاب التربوي.

٢- الإفساح للطفل مجال المشاركة في النشاطات الاجتماعية، وممارسة نوع من الحكم، وتقويم التصرفات التي يقوم بها، وتوضيح أنماط السلوك المرغوب به لأن اقتناع الطالب بأهمية الانضباط يلعب دوراً كبيراً في تدويته.

٣- العلاقة السائدة بين المعلم وطلابه وكيفية تنظيمه لطلابه، وكيفية تنظيم مسار عرض الأنشطة التعليمية داخل الصف يحقق



- ١١- أن ينوع في استخدام الوسائل الحسية للإدراك من خلال استخدام حواس الطلبة وتوظيفها لتسهيل التفاعل.
- ١٢- أن يشرك التلاميذ في تقييم سلوكهم، وأن يضع لهم قاعدة أخلاقية للسلوك المرغوب يحدد خلالها صفاته والنتائج المترتبة على إهماله.
- ١٣- أن يكون قادراً على فهم تلاميذه ورعاية شؤونهم الصحية والنفسية والاجتماعية والتربوية وأن يعمل على مساعدتهم للتكيف.
- ١٤- أن يظهر بمظهر المتحمس لعملية التدريس المقبل عليها بجد ونشاط.
- ١٥- أن يحدد الأدوار والواجبات المعطاة لطلابه بشكل واضح.

## ٢- ظاهرة الغياب:

تحدثنا مسبقاً عن ظاهرة الانضباط الصفّي كعنصر أول من عناصر مهمة المتابعة والسؤال هل تُعتبر ظاهرة الغياب أحد عناصر مهمة التنفيذ في الإدارة الصفّية!!

نعم تعتبر ظاهرة الغياب من الظواهر الواجب على المعلم متابعتها؛ فالغياب يرتبط بقدرة الطالب على التعلم، وتكرارها يؤدي به إلى عدم القدرة على متابعة التحصيل وبالتالي عدم النجاح في المدرسة وقد يصل بالطالب الحال إلى التسرب.

س/ ما دور المعلم في متابعة ظاهرة الغياب:

- ١- أن يتعرف على أسباب الغياب تعرفاً وافعياً والتي قد تكون أسباب قسرية كالمرض والفقر، وأسباب اجتماعية تتمثل في عدم قدرته على التكيف مع المدرسة. كذلك سوء معاملة أقرانه ومعلمه، كما قد تكون الأسباب وراء ظاهرة الغياب نفسية مثل كره الطالب لموضوع دراسي

## رابعاً: التقويم

عرف عدس<sup>(١)</sup> التقويم بأنه "عملية تشخيصية، تعاونية، مستمرة. في حين عرفه الطيطي<sup>(٢)</sup> بأنه "قياس تحصيل الطلبة والوقوف على مدى بلوغ الأهداف التعليمية، ومدى فاعلية الخطة المدرسية في توفير مناخ مناسب للتعلم والتعليم الصفي".

ينبغي على المعلم أن يخطط لتقويم طلابه بصورة متدرجة تواكب عملية التعلم نفسها مراعيًا استخدام أنواع عدة من التقويم حيث ذكر قطامي<sup>(٣)</sup> في كتابه تصميم التدريس أن التقويم "عملية تتضمن مجموعة من الإجراءات التي يجريها المدرس أو مصمم التدريس أو المدرب المعني بتنمين المعلومات المتوافرة من جراء عملية القياس وإصدار الحكم عليها، واتخاذ القرار المناسب الذي يحدد مدى نجاح عملية التعلم والتعليم أو التدريب.

وتعد نتائج عمليتي القياس والذي يعني "إعطاء قيمة كمية أو رقمية" مهمة لكل من المدرس ومصمم التدريس والتدريب؛ فهي تزودهم بأسس مقننة لاعتمادها في إصدار قرار مناسب.

ولقد صنف قطامي التقويم ضمن أربع فئات رئيسية حسب مراحل إجرائها تمثلت بـ:

### ١- التقويم التمهيدي:

والهدف منه التعرف على الخبرات السابقة التي تكون عند التلاميذ قبل البدء في برنامج تعليمي، والكشف عن الاستعداد المدخلي المتعلق بالخبرات السابقة الضرورية للتعلم أو التدريب الحالي. ولا يكون هدف هذا التقويم إعطاء علامة للطالب أو إصدار حكم.

(١) عدس، محمد، مصلح، عدنان، إدارة الصف والصفوف المجمع، ١٩٧٩م.

(٢) الطيطي، محمد، إدارة التعلم الصفي، ٢٠٠٤.

(٣) قطامي، يوسف، تصميم التدريس، الطبعة الثانية، ٢٠٠٣.

ويمكن أن يستخدم هذا النوع في مجال التعلم الجامعي باستخدام أدوات ووسائل شائعة مثل المقابلة والاستبانة والاختبارات وتحليل المشكلات وتحليل الآراء ودراسة التقارير والسجلات. ويمر هذا النوع من التقويم في مراحل تبدأ بالأهداف ثم بناء أدوات مناسبة ومن ثم جمع المعلومات وتحليلها.

مما سبق نستنتج أن عملية التقويم:

▲ ليست بالعملية السهلة التي يستطيع المعلم القيام بها بمفرده بل عليه أن يتعاون مع المدير وسائر أعضاء الهيئة التدريسية.

▲ عملية مستمرة تبدأ منذ بداية الحصة وخلالها وتنتهي بانتهائها.

▲ كذلك يتم التقويم لجميع أعمال الطلبة منذ دخولهم المدرسة وحتى انتهائهم منها.

▲ متدرج ومستمر منذ بداية تقويم المعلم لحصته حتى التقويم النهائي فيها، فهو يلاحظ ويستخدم أسئلة شفوية وتحريية وقد يستخدم مقابلة وغيرها من أساليب جمع المعلومات.

كما ذكر محمد عبد الرحيم عدس<sup>(١)</sup> انه على المعلم عند قيامه بتقييم طلابه أن ينطلق من منطلقين أساسيين هي:

١- النظرة الشمولية لوضع الطالب التربوي، فقد يكون الطالب قوي في مادة وضعيف في أخرى لذلك من المستحسن للمعلم التعاون مع جميع المعلمين الذين يتعاملون مع الطالب في عملية التقويم والتشخيص والعلاج.

(١) عدس، محمد، مصلح، عدنان، إدارة الصف والصفوف المجمع، ١٩٨٠م.

(٢) أبو هلال، أحمد، تحليل عملية التدريس، ١٩٧٩.

وتعد عملية القياس والتقويم مهمة للمدرس لأنها تزوده بمعايير مقننة لاعتمادها في إصدار قرار مناسب، وتمكنه من الحكم على مدى جودة النتائج التي تم الوصول لها في نهاية الموقف التدريسي.

أما الاختبار فهو جزء من عملية التقويم وهو "إجراء منظم لقياس عينة من السلوك التعليمي، وقياس التغيرات التي حدثت لدى الطلبة بعد مرورهم في خبرات تعليمية محددة، وهو طريقة منظمة لتحديد مستوى تحصيل الطالب لمعلومات ومهارات في مادة دراسية كان قد تعلمها من خلال إجاباته على عينة من الأسئلة التي تمثل محتوى المادة الدراسية.

إذن هناك علاقة قوية بين القياس والتقويم إلا أنهما ليسا مترادفان. أما العلاقة بين مصطلحي التقويم والتقييم فالفرق بينهما لغوياً حيث تعني كلمة تقييم تثمين الشيء وتحديد قيمته أما التقويم فهو تعديل ما أعوج من الشيء. أما اصطلاحاً فيمكننا استخدام لفظ تقويم أو تقييم ليدل على إصدار الحكم واتخاذ القرار.

لقد أضاف الطيطي<sup>(١)</sup> في كتابه مهمة رابعة ضرورية للمعلم حتى يقوم بالتعليم الصففي بشكل فعال ومتكامل تمثلت بـ:

#### ثامساً التغذية الراجعة

وهي "تزويد الفرد بمجموعة من المعلومات أو البيانات عن سير أدائه بشكل مستمر من أجل مساعدته في تعديل ذلك الأداء إن كان بحاجة إلى تعديل، وتنشيطه إن كان يسير في الاتجاه الصحيح".

فهي مهارة استقبالية من الطالب للمعلم وإرسالية من المعلم للطلاب، وهي أساسية لتحسين عمليات التعلم والتعليم وعلى المعلم أن يراعيها أثناء قيامه بالعملية التعليمية التعليمية وأثناء قيامه بالتقويم التكويني والختامي.

(١) محمد الطيطي، ص ٥٧، ٦٩، ٧٠، إدارة التعلم الصففي، ٢٠٠٤.

أما التغذية الراجعة التي تكون بعد تطبيق الاختبارات النهائية فهي تنصب في جوهرها على التأكد فيما إذا كانت الأهداف التربوية العامة قد تحققت أم لا.

وتكون في نهاية عملية التعلم وتكون مختصرة وتقتصر على إعطاء المتعلم العلامة الكلية أو التقدير النهائي وذلك عن طريق إعلام المتعلم بمدى نجاحه أو فشله في تحقيق الهدف التعليمي النهائي والقرار الإداري الذي اتخذه بشأنه.

### س/ ما أهمية التغذية الراجعة في عملية التعلم:

- ✧ تقلل توتر المتعلم لأنها تعلمه بمستوى تعلمه.
- ✧ تعزز المتعلم وتشجعه على الاستمرار في عملية التعلم.
- ✧ معرفة المتعلم بسبب خطأ إجابته يجعله يقتنع بما حصل عليه من علامة فيضعاف جهوده في المرات القادمة.
- ✧ إضعاف الارتباطات الخاطئة في ذاكرة المتعلم بين الأسئلة والإجابات الخاطئة من خلال تصحيح إجابات المتعلم الخاطئة فتحل محلها الإجابات الصحيحة.
- ✧ تنشيط عملية التعلم وتزيد من مستوى الدافعية للتعلم.
- ✧ تساعد المتعلم على معرفة الهدف المنشود ومكانه من تحقيقه، وتبين له اتجاه سير تقدمه في العملية التعليمية لتعليمية.
- ✧ تعرف المتعلم بموقعه من تحقيق الأهداف السلوكية التي حققها غيره من أقرانه.
- ✧ هي بمثابة تقويم ذاتي للمعلم حول أسلوبه في التعليم، وتساعد في الحكم على مدى واقعية أهدافه.

٥- التغذية الراجعة غير الصريحة: وهي تكون عندما يعلم المعلم المتعلم بان إجابته عن السؤال كانت صحيحة او خاطئة، وقبل أن يزوده بالجواب الصحيح في حالة الجواب الخطأ بعرض عليه السؤال مرة أخرى ويطلب منه التفكير في الجواب الصحيح وتخيله في ذهنه مع إعطاء مهلة محددة لذلك وبعد انقضاء الوقت يزوده بالإجابة الصحيحة.

سؤال ← جواب ← صح أو خطأ ← التفكير في الجواب الصحيح لمهلة محددة ← الجواب الصحيح.

تناولنا في هذا الفصل المهمات الإدارية للمعلم والتي تسهم في إنجاح عملية التعلم والتعليم الصفّي.

وقد أدركنا أهمية أخذ تلك المهمات بعين الاعتبار والتدرب عليها حتى نكون كمعلمين فاعلين في الميدان.

الوحدة الثالثة

## مساعات إدارة التعلم الصّفي

## الوحدة الثالثة

### مساعدات إدارة التعلم الصفّي

تعتبر إدارة الصف من أهم الأمور التي يجب أخذها بعين الاعتبار عند القيام بالتدريس، وتعتبر مؤشر على فعالية المعلم وحسن أدائه.

وتعتبر مهارة إدارة الصف من أهم الكفايات التي يجب أن يمتلكها المعلم حتى يكون معلماً ماهراً مدركين أن الإدارة الصفية لا تخص المعلم وحده، وإنما هي عملية شاملة تهتم بجميع العناصر المتواجدة في غرفة الدراسة. فالمعلم الفاعل هو الذي ينظم بيئة الصف تنظيمًا يسمح له بإشاعة جو فعال ديمقراطي يسهل عملية التعلم والتعليم. آخذين بعين الاعتبار أن الطلبة هم محور الاهتمام المشترك بين النظام التربوي وبين تطبيق الأهداف كنتائج.

لذلك على المعلم أن يسعى جاهداً لتوفير بيئات صفية مريحة دافئة تسودها علاقات بناءة تحقق الأهداف المنشودة.

وبناءً على ما سبق:

من أنواع البيئة الصفية التي يجب على المعلم مراعاة تنظيمها لتحسين العملية التعليمية:-

#### أولاً: البيئة النفسية:

تلعب راحة الطالب النفسية داخل الصف كبير الأثر في فعالية العملية التعليمية حيث تنعكس أثارها على شخصية الفرد وتؤثر في تكوين قيمه وأخلاقه.



البيئة النفسية هي إحدى النتائج التي تتشكل بفعل تأثير السلوكات والإجراءات التي خططها المعلم لكي يساعد الطلبة على الاندماج مع المواد والخبرات التعليمية التي يجريها في الصف.

ويتكون من علاقات واتجاهات واستجابات سواء إيجابية أم سلبية من قبل الطلبة تنبع من تفاعلهم مع المتغيرات الصفية.

لذلك على المعلم أن يسعى لتوفير تلك البيئة النفسية الداعمة من خلال تقبل الطلبة تقبلاً غير مشروط، العمل على تنمية قدرة الطالب على التعامل مع المواقف الإيجابية، ومساعدته على تحمل المسؤولية، وتحقيق درجة من التوازن النفسي عند طلبته لإشباع حاجاته ومتطلباته.

تهيئة ظروف تتناسب مع خصائص الطلبة النمائية.

تلبية الحاجات النفسية للطلبة.

محاولة علاج المشكلات السلوكية في صفه حتى يسهل عليه عملية التدريس.

مراقبة المعلم لذاته وتقييم سلوكه التفاعلي مع طلابه.

حيث ذكر الطيبي<sup>(١)</sup> أن هناك مؤشرات تمكن المعلم من الحكم على درجة توفيره لبيئة نفسية داعمة من خلال:

درجة انتماء الطالب وتفاعله الاجتماعي وميله للمشاركة في الأعمال الجماعية.

مقدار الدعم الذي يقدمه المعلم لطلابه، ودرجة تفاعله معهم، واحترامه لآرائهم وتقبله لأفكارهم.

(١) الطيبي، محمد، إدارة التعلم الصفّي، ٢٠٠٤م.

- ٥- المحافظة على استمرارية التفاعل بين المتعلمين.
- ٦- إشاعة مبدأ دينامية الجماعة والشعور بالمسؤولية تجاهها لتحقيق الأهداف المنشودة.
- ٧- الاهتمام بصحة الغرفة الصفية من حيث النظافة والإضاءة والتهوية.
- ٨- إيجاد روح الانتماء للصف من خلال إشراك الطلبة بإصلاح مقاعدهم بأنفسهم وطلاءها وطلاء الجدران، وترتيب الأثاث بشكل يسهل حركة الطلاب.
- ٩- الاهتمام بأناقة غرفة الصف وتعليق اللوحات وتنظيف دائم للسبورة، وتغيير الصور والمناظر من حين إلى آخر.
- ١٠- الاحتفاظ بمستلزمات التدريس المادية بشكل منظم.
- ١١- مراقبة تلاميذه والتعرف على المشكلات الصحية التي يعانون منها كمشكلات ضعف السمع والبصر، وضيق النفس التي تعيق إمكانية تعلمه.

لاحظنا من خلال استعراض متطلبات البيئة النفسية والبيئة الصحية أن هناك ارتباط بينهما... لأن كلاً منها تؤدي إلى الأخرى كما وترتبط البيئة الصحية بدرجة تفاعل الطلبة مع العناصر الفيزيائية للصف والتي تتمثل بتفاعل الطلبة مع مكونات الصف المادية... وهذا يدفعنا للتحدث عن البيئة الثالثة<sup>(١)</sup>.

(١) عدس، محمد، إدارة الصف والصفوف المجهزة، ١٩٨٠.

### س/ ما دور المعلم في توفير بيئة اجتماعية داعمة للتعلم الصفي؟

- ١- مساعدة الطلاب على إقامة علاقات اجتماعية فعالة مع من يتعامل معهم قائمة على التقبل والتعاون.
- ٢- توفير جو يشجع اشتراك الطلبة في الأعمال والأنشطة الجماعية والمشاريع التي تساعد على نموهم نمواً اجتماعياً سليماً.
- ٣- إقامة علاقات داعمة بين المدرسة وأولياء الأمور.
- ٤- إقامة علاقة واقعية بين المعلم وطلابه وتقبلهم تقبلاً غير مشروط.
- ٥- مشاركة الطلبة وجدانياً يقلل الفجوة بينهم.
- ٦- إقامة علاقات إنسانية طيبة مع الطلبة، وألا ننسى كمعلمين ضرورة تكوين علاقات اجتماعية معهم.
- ٧- العمل على تنمية طلابه كشخصية اجتماعية متكاملة.
- ٨- أن يكون قادراً على التعامل مع المشكلات التي يتعرض لها الطلبة، وأن يمتلك مهارة تصنيفها إلى مشكلات تدريسية أو مشكلات إدارية، مشكلات فردية أم مشكلات جماعية.

### خامساً: الشكل التنظيمي للطلبة

يلعب التنظيم الصفي للطلبة دوراً أساسياً في نجاح عملية التعلم الصفي باعتبار أن الطلبة هم محور العملية التعليمية، وكلما كان التنظيم صحيح كلما انعكس ذلك على التقليل من احتمال وجود مشكلات تعيق عملية التعلم الصفي، ويمكن للطلبة من ممارسة الأنشطة بفعالية ومتعة.

ومن المأخذ على مثل هذا التنظيم:

١- يحدُّ من حركة الطلاب، ومن قدرة المعلم على استغلال غرفة الصف في النشاطات المختلفة داخله.

٢- لا يتناسب مع صغار الطلاب في المدرسة وخاصة لأنهم يتعلمون من خلال الحركة وهذا الترتيب لا يسمح لهم بالحركة والعمل.

٣- تنظيم الطلبة في مجموعات:

ويهدف إلى تكييف المنهاج المدرسي لحاجات الطلبة وقدراتهم، وهو وسيلة لتحقيق أهداف الدرس وليس غاية. لذلك قد يحتاج المعلم لإعادة تشكيل طلابه في مجموعات جديدة كلما حققوا الأهداف المرغوبة؛ وهذا يتطلب إجراء تقييم مستمر لأهداف هذا التشكيل وأثره على الطلاب.

ويعتبر هذا النوع من التنظيم مناسب للموضوعات التي تتطلب نقاش وتخطيط جماعي كالمواد الاجتماعية، والاقتصاد المنزلي، والتربية الرياضية والصحية.

وتتنوع عملية توزيع الطلبة إلى مجموعات بتنوع الأهداف المتوخاة منها فقد يشكل المعلم المجموعات لـ:

- ١- مواجهة مشكلة خاصة فيشكل المجموعة من طلاب مختلفين في قدراتهم الفردية لكنهم يشتركون معاً لتحقيق أهداف واحدة.
- ٢- تحقيق أهداف عامة: فالأطفال ذوي الاهتمامات المتشابهة يميلون للعمل في لجان كما يحدث عند توزيع الطلبة على لجان النشاط المدرسي وفق ميولهم واهتماماتهم.

هذا التوزيع له انعكاساته الإيجابية على شخصية التلاميذ؛ فتعلمهم القيادة وتحمل المسؤولية.

❖ توزيع متجانس: ويوزع فيه الطلبة وفق التجانس في العمر، والمستوى التحصيلي فيوزعوا في صف واحد تسهيلاً لمهمة المعلم انطلاقاً من أن الطلبة المتكافئين في قدراتهم العقلية يتعلمون بنفس السرعة ... ومن عيوبه:

➤ ضعف عامل المنافسة بين الطلاب لتقارب مستوياتهم.

➤ تركيز المعلم على مهمة إنهاء المنهاج مهماً لمراعاة المشاركة التفاعلية بين المعلم والطالب، وبين الطلبة أنفسهم.

❖ توزيع غير متجانس: حيث يتم توزيع الطلبة على الصفوف توزيعاً يعتمد على مراعاة توزيع الطلبة المختلفين في قدراتهم في الصف الواحد.

لابد من التنويه إلى أنه لا يوجد رأي متفق عليه حول أكثر الطرق فعالية في توزيع الطلبة على الصفوف.

ولكن أجمع معظم المربين على أنه لا يجوز فصل الطلاب وتقسيمهم إلى فئات متجانسة لان ذلك سيزيد الطلبة المتفوقين غروراً والضعفاء ضعفاً كما ذكرنا سابقاً.

بل علينا مراعاة الفروق الفردية لدى طلابنا عند توزيعهم على الصفوف.

الوحدة الرابعة

## التفاعل الصفي

## الوحدة الرابعة

### التفاعل الصفّي

#### مفهوم التفاعل الصفّي:

تمثل عملية التعليم عملية تواصل وتفاعل دائم ومتبادل بين المعلم وطلابه، وبين الطلبة أنفسهم.

لذلك كان على المعلم أن يتقن مهارات التواصل والتفاعل الفعال من خلال استخدام أنماط التفاعل المختلفة، وقدرته في تنشيط دافعية المتعلمين، وتحفيزهم على المشاركة الفعالة في أنشطة التعلم.

فيصبح للتعلم معنى، ومقاوم للنسيان، ويمكن نقله وتوظيفه في مواقف تعليمية جديدة.

ويقصد بالتفاعل الصفّي في غرفة الصف: "حالة داخلية في الفرد تدفعه للانتباه للموقف التعليمي، والقيام بنشاط، والاستمرار فيه بشكل يعكس إقباله على التعلم برغبة، وتوفر له الحافز للتغلب على الصعوبات التي قد تواجهه، وتوفير الظروف المشجعة للمساهمة في النشاطات المختلفة.

كما وعرف الكسواني<sup>(١)</sup> التفاعل الصفّي بأنه: "ما يجري داخل الصف من أفعال سلوكية لفظية أو غير لفظية بهدف زيادة فاعلية المتعلم لتحقيق تعلم أفضل. وهو "ما يسود الصف من منافسة، وحوار، وتبادل آراء بطريقة هادفة لمساعدة الطلبة على الاستمرار في التعلم بدافعية حقيقية.

(١) الكسواني، مصطفى، شناوي، محمد، إدارة التعلم الصفّي، ٢٠٠٥.

### أثر التفاعل الصفّي في إنجاح العملية التعليمية:

- ١- استثارة اهتمام المتعلمين بالتعلم الصفّي.
  - ٢- تحقيق المشاركة الفعالة في الأنشطة المدرسية، وإشاعة جو تواصلي داعم.
  - ٣- تعزيز التعلم الفعال وتنمية علاقات إنسانية إيجابية بين جميع عناصر العملية التعليمية.
  - ٤- تقويم التعلم وتصحيحه، وحفظ النظام، والانضباط الصفّي.
- وعليّنا كمعلمين وحتى نحافظ على فعالية التفاعل الصفّي مراعاة ما يلي:
- ١- اختيار الأسلوب التدريسي المناسب.
  - ٢- مراعاة الفروق الفردية في قدرة الطلبة على الانتباه. فالصغار أقل قدرة على الانتباه من الكبار.
  - ٣- الابتعاد عن الأسلوب المباشر في التعلم.
  - ٤- إشاعة جو من الاحترام المتبادل بين الطالب والمعلم، مع توفير جو من الحرية والتقبل غير المشروط.
  - ٥- تنظيم البيئة الصفّية وتوفير تجهيزات لازمة للعملية التعليمية.
- وقد يكون التفاعل الصفّي تفاعلاً لفظياً وغير لفظي.
- حيث عرف الطيبي<sup>(١)</sup> التفاعل اللفظي بأنه "مجل الكلام والأقوال التي يتبادلها المعلم والطلبة، وتكون جميعها قابلة للملاحظة والقياس.

(١) الطيبي، محمد، إدارة التعلم الصفّي، ٢٠٠٤.



- ٤- أن يكون للتعليم معنى عند الأطفال.
- ٥- تكليف الطلبة للقيام بأعمال يقدرّون عليها.
- ٦- أن تجعل الطلبة يهتمون بما يتعلمون ولا يكون تركيزهم على العلامة فقط.
- ٧- أن يتيح فرصة للطالب لتحقيق نجاحات متعددة.
- ٨- توظيف اللعب في التعلم.
- ٩- الامتناع عن العقاب البدني والنفسي.
- ١٠- الإكثار من استخدام المثيرات الحسية في الصف.
- ١١- استخدام أساليب التعزيز التربوية.

### أنماط التفاعل الصفّي

لقد ذكرنا مسبقاً أن الاتصال بين المعلم والطالب قد يكون اتصالاً لفظياً أو غير لفظي.

ولقد حاول العلماء وضع مجموعة من الأنماط للتفاعل الصفّي تمثلت بـ:

#### ١- النمط الأحادي:

ويسمى نمط الاتصال الرأسي (الأول) أو نمط الاتصال وحيد الاتجاه.

ويشير للأسلوب التقليدي في عملية التدريس والذي يعتبر المتعلم فرد سلبي يردد ما يريد منه المعلم والذي يتولى بدوره مهمة الإلقاء انطلاقاً من كونه المصدر الوحيد للمعرفة.

وينحصر هذا النوع من التفاعل على تعلم الحقائق والمعارف التي يقدمها

المعلم لتلاميذه، والرسم رقم (١) يوضح هذا النمط:

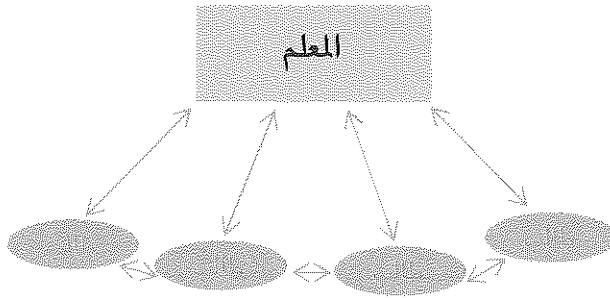
لاحظ أن اتجاه الأسهم بين المعلم والطالب اتخذ شكل الأخذ والعطاء بينهما إلا أن التفاعل بين الطلاب ما زال مفقوداً.

إلا أن هذا النمط أكثر تطوراً من النمط الأول لأنه يسمح خلاله المعلم لطلابه برد الاستجابات، ويؤدي ذلك لتزويده بتغذية راجعة حول مدى تحقق الأهداف عند تلاميذه، وكما نلاحظ أن هذا النمط يقتصر على نقل المعارف من الطالب للمعلم وبالعكس لكنه لا يتيح التفاعل بين الطلاب وكما أشرنا.

### ٣. نمط الاتصال ثلاثي الاتجاه:

نمط الاتصال ثلاثي الاتجاه حيث يرسل المعلم ويستقبل، ويسمح بأن يجري اتصال بين عدد محدود من التلاميذ. فالمعلم هنا ليس هو المصدر الوحيد للمعرفة بل هناك تبادل خبرات بين الطلبة تسمح لهم بالحصول على المعرفة من مصادر أخرى غير المعلم.

فالتواصل فيه مفتوح لكن على نطاق ضيق لأنه لا يسمح للطلبة بالتعبير عن أنفسهم بحرية، والشكل رقم (٣) يوضح هذا النمط من التفاعل.



شكل (٣) نمط الاتصال ثلاثي الاتجاه

وقد حددت دورهم الرئيسي بالإصغاء والتلقي من المعلم الذي بدوره ينقل المعارف لطلابه، ويكون نموذجاً لهم ودوره قولبة هذا الطالب بقلب الكتاب.

ويمثل هذا الاتجاه النمط الأحادي، بينما نجد النظرية الإنسانية تنظر للمعلم نظرة مغايرة فتري دوره توفير ظروف لتنمية الأطفال حسب قدراتهم. وهو ما يمثل النمط الرابع من التفاعل الصفّي. وما النمط الثاني والثالث إلا نتيجة للتطور الذي طرأ على دور المعلم في النظرية السلوكية الكلاسيكية إلى المعلم الذي يعتمد فلسفة النظرية الإنسانية في تفاعله مع طلابه.

### أساليب تفسير التفاعل الصفّي:

يعتمد فاعلية التعلم الصفّي اعتماداً كبيراً على نمط التفاعل الصفّي السائد، والذي يرتبط بدوره بخصائص المعلم المعرفية والسلوكية التي تساعد في النجاح بعمله بشكل فاعل.

وتتمثل الخصائص المعرفية للمعلم بإعدادة الأكاديمي والمهني، واهتماماته، وقدرته في توظيف المعرفة.

أما الخصائص السلوكية فتتلخص بالالتزام والدفء والمودة، والحماس، والمعاملة الجيدة، والتقبل غير المشروط لطلابه.

هذا بالإضافة لوجود مجموعة من الكفايات التي قد يمتلكها المعلم وتعمل على تحسين التفاعل الصفّي تمثلت بـ:

- ١- قدرته على تنظيم الموضوع الذي يدرسه.
- ٢- مهارته في توظيف مهارات الاتصال الفعال.

١٥- يتميز بشخصية جذابة، عادل وحازم، هادئ واسع الصدر، متفتح الذهن، خلوق، متفائل بسيط، رزين، محافظ على مواعيده يتميز بنكران الذات.

١٦- وبناءً على ما سبق:

ما هي خصائص التعلم النّعال:

١- يناسب أنماط الطلبة في التفكير، ويتلاءم مع المرحلة النمائية التي يمرون بها.

٢- يكون ذا معنى للطلبة ويناسب حاجاتهم.

٣- يربط التعلم بالخبرة مما يثبت عملية التعلم ويُقيّنها.

٤- يسهل نقله وتوظيفه في مواقف حياتية.

٥- أن يتناسب مع قدرات واستعدادات الطلبة.

٦- ينمي الطالب من جميع الاتجاهات المعرفية والنفسية والانفعالية والنفس حركية والاجتماعية.

٧- ينمي العلاقات التفاعلية بين الطلبة.

٨- يتصف بالمرونة، والقابلية للتغير، والانفتاح على كل جديد.

٩- قابل للقياس والتقويم.

من خلال ما تم استعراضه في الوحدة الرابعة نستنتج أن هناك تأثير متبادل بين المعلم والطالب والخبرة في فعالية التعلم، كما أن هناك علاقة مباشرة بين تحقيق الأهداف التعليمية وسلوك المعلم التدريسي.

والسؤال كيف يمكننا قياس فعالية المعلم مع طلابه في الغرفة الصفية!!؟

الوحدة الخامسة

# الاتصال اللغوي

## دائرة في إدارة التعلم الصفي

## الوحدة الخامسة

### الاتصال اللغوي دائرة في إدارة التعلم الصفي

تتطلب عملية القياس وجود لغة مشتركة يتفاهم عليها الباحثون، كما ويتطلب وجود وحدات قياس لها مدلولات يفهمها جميع الباحثين.

فكيف يمكننا التوصل لمقاييس مقننة لقياس فعالية المعلم في الغرفة الصفية تتصف بالدقة لذلك نجد محاولات العلماء في محاولة حصر طرق التفاعل الصفي وتصنيفها كما ذكرنا إلى تفاعل لفظي وغير اللفظي لما له من آثار إيجابية في زيادة كفاءة المعلم في إدارته لصفه، كما تزيد من الفرصة المتاحة للطلبة للتعلم بطريقة فعالة من خلال التعرف على حاجات طلبته وتعزيز انتباههم، وتعاونهم مع المعلم ويؤدي في النهاية إلى النمو المتكامل من جميع النواحي على حد سواء.

#### أولاً: مقاييس الاتصال اللغوي

طور الاهتمام بقياس التفاعل الصفي في الحرب العالمية الثانية حيث حاول أندرسون كما وذكرنا سابقاً تصنيف سلوك المعلم إلى سلوك متسلط، وسلوك غير متسلط، وقسم وايت وليبيتو White & Lippito سلوك المدرس إلى ديمقراطي، وتسلطي.

وزاد الاهتمام بتطوير مقاييس صادقة حيث بنى فلاندرز مقياس لقياس درجة تفاعل المعلم تبعه فكس حيث طور ما توصل إليه فلاندرز وحاول تغطية العيوب التي لمسها في مقياس فلاندرز.

## ثانياً: نظام العلامات

هو نظام الملاحظة لسلوك التدريس ولا يركز على مظهر واحد للتدريس وإنما يركز على مظاهر أخرى ويقوم على ما يلي:

- ١- تحديد مظاهر السلوك.
  - ٢- تحليل كل مظهر إلى مجموعة من الأداءات.
  - ٣- وصف كل أداء وصفاً إجرائياً.
- والآن سنتناول مقياس فلاندرز بشيء من التفصيل:

### مقياس فلاندرز

حاول فلاندرز التمييز بين المعلم المباشر الذي يشبع جو تسلطي في غرفة الصف، والذي لا يسمح لتلاميذه بالتفاعل والمشاركة. عكس المعلم غير المباشر الذي يحافظ على درجة من الحرية التي تسمح للفرد بالتفكير والمشاركة الفعالة.

وبناءً على محاولات فلاندرز في تصنيف التفاعل اللفظي في غرفة الصف إلى ثلاثة مجالات تتمثل بـ:

- ١- كلام المعلم غير المباشر، والمباشر.
- ٢- كلام التلميذ وقد يكون مبادرة أو استجابة للمعلم.
- ٣- سلوك مشترك حيث يسود الصمت والفوضى في بعض الأحيان.

### أولاً: كلام المعلم غير المباشر:

وقد عرفه فلاندرز بأنه "الكلام الذي يترك المعلم فيه المجال للتلاميذ بالاستجابة والتحدث بحرية داخل الصف ويشمل أربعة صور:

د- ممارسة السلطة وتبريضها:

من خلال الانتقادات التي يُقدمها المعلم لسلوك تلاميذه غير المقبول بهدف تغييره.

هـ- كلام التلميذ استجابة للمعلم:

ويتم خلالها إجابة الطلاب على أسئلة يقدمها المعلم.

و- كلام التلميذ مبادرة:

يميل الطالب أحياناً إلى الاستفسار عن معنى مفهوم أو مصطلح فيقوم بالمبادرة إما بسؤال أو بعبارة تعبر عن رأيه بحرية.

ز- سلوك الفوضى واختلاط الكلام والتشويش:

وهي الفترة التي تعم فيها الفوضى من خلال اشتراك الطلبة في التحدث في نفس الوقت والذي يعمل بدوره على انقطاع التواصل في العملية التعليمية.

وأكثر المواقف التي تعم فيها الفوضى:

١- الفوضى التي نَعْم الصف عند توزيع أوراق الإمتحان أو أخذ الحضور والغياب.

٢- الصمت الذي يعمه فترة سكوت يعبر عن انقطاع التفاعل.

٣- عندما تسود الفوضى في الصف ويصعب متابعة الحديث او فهم ما يدور بسبب شيوخ التشويش.

قد يسلك المعلم سلوكاً مباشراً أو غير مباشر حسب طبيعة النشاط والهدف المراد تحقيقه وهو ما يُسمى بمرونة المعلم حيث عرّفه الطيطي<sup>(١)</sup> بأنه "مقياس

(١) الطيطي، محمد، إدارة التعلم الصفي، ٢٠٠٤م، ص ١٦٠.



### استجابات مقياس فلاندرز:

- ١- لا يصلح لقياس السلوك غير اللفظي.
  - ٢- يصعب استخدامه في بعض المواقف التعليمية كتجربة في مختبر، أو حل مسألة رياضية.
  - ٣- لا يظهر موقع السلوك اللفظي ووظيفته في الموقف التعليمي أي لا يكشف ما إذا كان كلام المعلم هو تمهيد للدرس أو بيان لحقائق ومفاهيم أو تقويم وغيره من عناصر الدرس.
  - ٤- لا يمكن ان يحدد هذا المقياس أين يمكن أن نضع استجابات التلاميذ لبعضهم؟
- أو أين تقع استجابة المدرس لأسئلة تلاميذه أو ماذا لو رفض المدرس سلوك التلميذ؟.

### كيف يمارس القياس بهذا النظام:

يتم التحليل بتحويل الكلام الصفّي إلى أرقام بلغة فلاندرز. فمثلاً عندما يمدح المدرس تلميذه ويشجعه على المتابعة فهذا يعني بلغة فلاندرز تصنيف رقم (٢)، وإذا استمر المدرس في المديح لأكثر من ٣ ثواني يتوجب على الراصد أن يكرر التصنيف (٢) بمعدل مرة كل ٣ ثواني.

وإذا طرح المدرس أثناء تدريسه أسئلة على تلاميذه نرصد رقم (٤) بمعدل مرة لكل ثلاث ثواني.

نلاحظ أنه يتوجب على الراصد أن يتحلّى بالقدرة على تقدير مدة الثلاث ثواني، وأن عليه أن يحفظ نظام فلاندرز حفظاً ألياً بحيث يستجيب مباشرة بلغة فلاندرز دون الرجوع لها.

الزوج الأول	١٠ ٦ ٨	الثاني
الزوج الثالث الزوج الخامس	٧ ٧	الرابع
الزوج السابع	٥ ٥	السادس
الزوج التاسع	٨ ٨	الثامن
الزوج الحادي عشر	٨ ١٠	العاشر

تبدأ سلسلة الأرقام عادة بالتصنيف (١٠) وتنتهي بالتصنيف عشرة وذلك

لسببين:

١- من البديهي أن يبدأ التفاعل الصفي بحالة السكون والفوضى وأن

تنتهي الحصة كذلك بتلك الحالة من الفوضى والسكون.

٢- إضافتهما تجعل مجموع الإشارات المرصودة في الصف الواحد

تساوي مجموع الإشارات المرصودة في العמוד المقابل له.

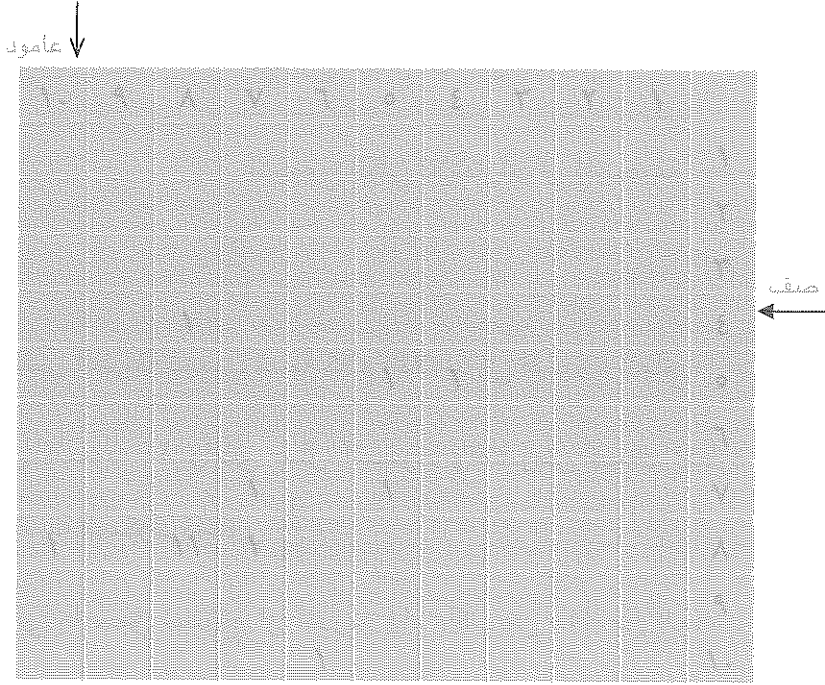
إذن يمكن أن نستنتج:

١- أن عدد الأزواج = عدد الأرقام + ١

٢- نكون زوجاً من كل رقمين مبتدئين من الرقم العلوي فالزوج الأول

في المثال السابق في جدول رقم (٣) هو (١٠، ٦)، والزوج الثاني

(٨، ٦).



نموذج رقم (٤) المصفوف وطريقة رصد التفاعل الصفّي عليه

#### تحليل النتائج:

علمنا مسبقاً أن الأرقام من (١ - ٧) في المصفوفة تمثل كلام المدرس ويمكننا حصر العلامات في الأعمدة من ١ - ٧ كالتالي:

➤ يوجد إشارة واحدة في العمود رقم (٤) والذي يمثل طرح الأسئلة.

➤ يوجد إشارتان في العمود خمسة والذي يمثل الشرح.

➤ وإشارة واحدة في العمود (٦) والذي يمثل التعليمات والتوجيهات.

➤ وفي العمود (٧) والذي يمثل تبرير السلطة يوجد إشارتان.

وبالجمع نجد ان عدد الإشارات التي تمثل كلام المدرس في الفترة من ١ -

٧ هي ٦ إشارات.

٢- إمكانية تقدير مدة الثلاث ثواني.

٣- حفظ نظام فلاندرز لدرجة تصبح معها لغته التي يستجيب لها ويفكر بها عند المشاهدة.

هناك مشكلة تكمن في أن الراصد حسب فلاندرز سيحتاج لمساحات كبيرة من الورق، وكيفية حساب جميع الإشارات التي يرصدها حيث على الراصد أن يتمكن من كتابة عشرين رقم في الدقيقة فإنه سيحتاج إلى رصد  $20 \times 60 = 1200$  رقم على الأقل.

وإذا أراد تحويلها إلى أزواج فسوف يتكون 600 زوج وهذا بدوره يحتاج لمصفوفة كبيرة يعجز العقل الإنساني عن إنجازها. لذلك تم تطوير جهاز كجهاز التليفون الحديث يشغل بأزرار بحيث يقابل كل زر رقم في نظام فلاندرز؛ وعند الضغط على أي زر تسجل المعلومات بالانتقال إلى ذاكرة كمبيوتر تقدم للراصد صورة في أقل من بضعة دقائق.

ولكن يبقى علينا مطابقة التفاعل التدريسي المعين مع الرقم المناسب له في نظام فلاندرز لذلك إليك بعض القواعد التي يمكن أن تحل للراصد مشكلة اللبس التي من الممكن أن تحدث كالتالي:

١- إذا اختلط على الراصد الأمر ولم يتمكن من اتخاذ قرار باختيار أحد رقمين فمن المفضل أن يختار الرقم الذي يبعد عن الرقم (٥) عدا (١٠). وذلك لأن معظم الإشارات يمكن أن تقع في الرقم (٥) أو حوله.

٢- يستحسن ألا يغير الراصد رصده لموقف المعلم من مباشر إلى غير مباشر أو العكس إلا بعد التأكد من أن المدرس كان قد انتقل فعلاً من هذا التصنيف إلى ذاك.

### أنماط التفاعل الصفي:

من خلال استعراض تصنيف فلاندرز فهناك بعض الملاحظات البديهية الممكن استنتاجها وهي:

▲ التصنيف الرابع لابد أن يتبعه التصنيف (٨) أو (٥).

وإلا سيكون هناك خطأ ما لأن التصنيف (٤) هو طرح تساؤلات من قبل المدرس؛ فيما أن يستجيب التلميذ رقم (٨)؛ أو أن يعجز الجميع فيضطر المدرس للإجابة والشرح (٥).

▲ من المنطق مثلاً أن يبدأ المدرس درسه بالتمهيد وذلك بإعطاء بعض التعليمات والتوجيهات إلى أن ينتقل للهدف الأساس من الدرس فيبدأ بطرح الأسئلة والحوار والشرح الذي يتخلله استجابات التلاميذ متبوعة باستحسان من المدرس، وتقبل لأفكارهم. وإلى أن ينتهي الوقت المقرر للدرس ويصل المدرس إلى هدفه.

هناك أنماط مختلفة من التدريس ينتقل بينها المدرس في رحلته منذ بداية الدرس إلى نهايته يوجزها فلاندرز في ستة أنماط:

- ١- قد يكون تركيز المدرس على مادة الدرس.
- ٢- أسئلة وأجوبة وتمارين شفوية.
- ٣- شرح وتوضيح مع تمارين شفوية.
- ٤- توجيهات وتعليمات مع التركيز على توضيحها.
- ٥- إثارة التفكير المستقل لدى التلاميذ.
- ٦- التأكيد على شعور التلاميذ.

نلاحظ في النمط الأول بأنواعه أن المدرس يُساير التلاميذ فترة، ولكنه يشدهم عائداً إلى مادة الدرس.

أما التكرار في غالبية فقد وقع على المربعات التي تتعلق بمادة الدرس خصوصاً ٤.... ٥ وهكذا.

#### ❖ النمط الثاني:

التمرينات الشفوية والأسئلة والاستجابات:

علاماته: ٤، ٤، ٤، ٤، ٨، ٨، ٨، ٨، ٤، ٤، ٤، ٤.

تركيز المدرس في هذا النمط على الأسئلة التي تتبعها الأجوبة من التلاميذ لذلك فإن التنقل يقع بين ٤ (طرح أسئلة)، ٨ (استجابات التلاميذ) كالتالي:

أ: يبدأ من المربع (٤، ٤) والذي يشمل إشارات طرح الأسئلة من المدرس مكررة عدة مرات، ينتقل إلى المربع (٨، ٤) دلالة على استجابات التلاميذ المستمرة لأكثر من ثلاث ثواني، ثم ينتقل إلى (٨، ٨) ليدل على الاستمرارية في استجابات التلاميذ، ثم إلى المربع (٤، ٨) طرح أسئلة أخرى متتالية، ثم العودة إلى (٤، ٤) من حيث بدأنا.

أما ب: فيبدأ من المربع (٨، ٤) وتتجه إلى (٤، ٨) ثم يعود إلى (٨، ٤) ثانية دلالة على طرح الأسئلة والاستجابات السريعة.

والأرقام التي تشكل هذا النمط ٤، ٨، ٤، ٨، ٤، ٨، ٤، ٨، ٤، ٨، ٤، ٨.

#### ❖ النمط الثالث:

تمرينات شفوية يتخللها الشرح والتوضيح: يتمحور علامات هذا النمط بين

٤، ٤، ٥، ٤، ١٠، ١٠، ٤، ٤، ٥، ٥، ٤، ٨، ٨، ٨.

يتداخل النمط ج٣ مع النمطين أ٢، ب٣ نتيجة فترة صمت بعد أسئلة المدرس، ويستمر الصمت فيتبعه تساؤلات أخرى من المدرس.  
دلت الأنماط الثلاثة السابقة على أهمية تأثر نمط المدرس على المناخ الصفي.

#### ◆ النمط الرابع:

توجيهات وتعليقات من قبل المدرس وتوضيحها:

ويشمل التصنيفات:

٥، ٥، ٥، ٣، ٣، ٣، ٩، ٥، ٩، ٦، ٩، ٩، ٩، ٩، ١٠، ١٠، ٦، ٩، ٩، ٩، ٦، ٦، ٦، ٦، ٥، ٦، ٦، ٦، ٥.

يدل هذا النمط على مواقف أكثر إيجابية من قبل التلاميذ فهم يبادرون ويتحررون من هيمنة المدرس.

يتميز بوجود مسار واحد فقط تبدأ من المربع (٦، ٦) إعطاء توجيهات وتعليمات وينتقل إلى (٦، ٩) أو إلى (٦، ١٠) فيستجيب التلاميذ بمبادرة ٩ احتجاجاً على ما يبدو على تعليمات المدرس أو أنهم يقابلون تعليماته بشيء من الصمت (١٠) يتجه السهم بعد ذلك إلى (٩، ٩) وهو استمرار في مبادرة التلاميذ وربما احتجاج منهم فيضطر المدرس إلى الاستمرار في إعطاء التعليمات (٩، ٦) أو الانتقال إلى الشرح (٩، ٥) يحاول بعد ذلك أخذ أفكار التلاميذ ٩، ٣ ويستمر في ذلك مدة طويلة بانتقاله إلى المربع (٣، ٣) أو أنه يستمر في الشرح إلى المربع (٥، ٥) أو يستمر في إعطاء التعليمات (٦، ٦).

أما إذا اتخذ المسار الآخر واستمر بتقبل أفكار الطلبة (٩، ٣)، ولبث برهة في المربع (٣، ٣) فسوف ينتقل من تقبل الأفكار إلى الشرح (٣، ٥) ويستمر عائداً إلى إعطاء التعليمات ٦، ٦ لتكتمل الدائرة.

#### النمط السادس:

التأكيد على شعور التلاميذ من غير الممكن أن يركز المدرس انتباهه على شعور التلاميذ وحده دون النشاطات الأخرى إلى أنه في جزء من هذا النمط يفعل ذلك.

يبدأ هذا النمط من المربع (٩، ٩) إلى (٩، ١) أو إلى المربع (٩، ٢) أو إلى المربع (٩، ٣).

وتدل جميعها على تقبل شعور التلاميذ لدى مبادرتهم بأفكار جديدة ثم يستمر المدرس في التقبل.

#### خلاصة الفصل:

تلاحظ أن نمط التفاعل يتحدد من خلال انتقال المدرس من موقف تدريسي لآخر كأن ينتقل من الشرح إلى طرح الأسئلة مثلاً...

يشكل هذا الانتقال صعوبة للمدرسين والأصعب هو إمكانية ترجمة ما يعرفه المدرس وما تعلمه في أساليب التدريس إلى سلوك تلقائي يمارسه بصورة طبيعية في الوقت المناسب.

وهذه تعتبر أصعب مشكلة تواجه أساتذة التربية أثناء إعدادهم لمدرسي المستقبل.

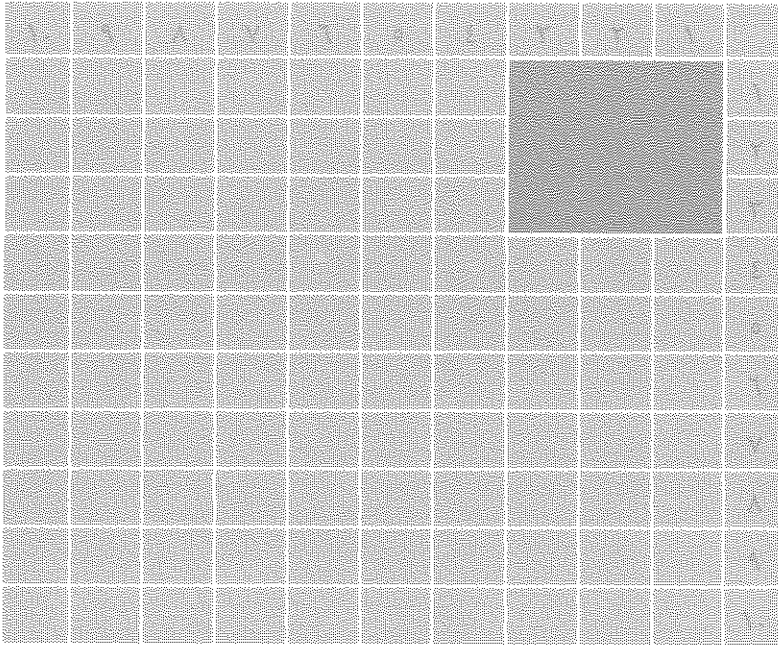
والتي تمثلت ب: كيف يمكن تحويل المعرفة إلى سلوك.

#### استعمال المصفوف في تحديد المناطق المختلفة للتفاعل الصف:

الاحتمالات المتوقعة ظهورها على المصفوفات تمثل مواقف تدريسية متنوعة: تمثلت بالأشكال التالية:



## ثانياً: السلوك غير المباشر للمعلم



نلاحظ أن جميع الإشارات تقع في منطقة كلام المعلم المباشر.

فالمربع (١، ١) يتقبل فيه المدرس شعور التلاميذ لذلك يسمى بمنطقة التركيز على شعور التلاميذ.

❖ ثالثاً: السلوك المباشر للمدرس:

$(٦، ٦)$ ،  $(٧، ٦)$ ،  $(٦، ٧)$ ،  $(٧، ٧)$ .

يدل التصنيفات ٦، ٧ على السلوك المباشر للمدرس والتصنيف ٦ يعني إعطاء تعليمات وتوجيهات، والتصنيف (٧) يدل على تبرير السلطة والاعتقادات.

وهذا يدل على أن هناك مشكلة في إدارة الصف.

استجابات المدرس للملاحظات التلاميذ تتمركز الإشارات في الصفين ٨، ٩ وتقاطعهما مع الأعمدة التي تدل على حديث المدرس من ١ - ٧.

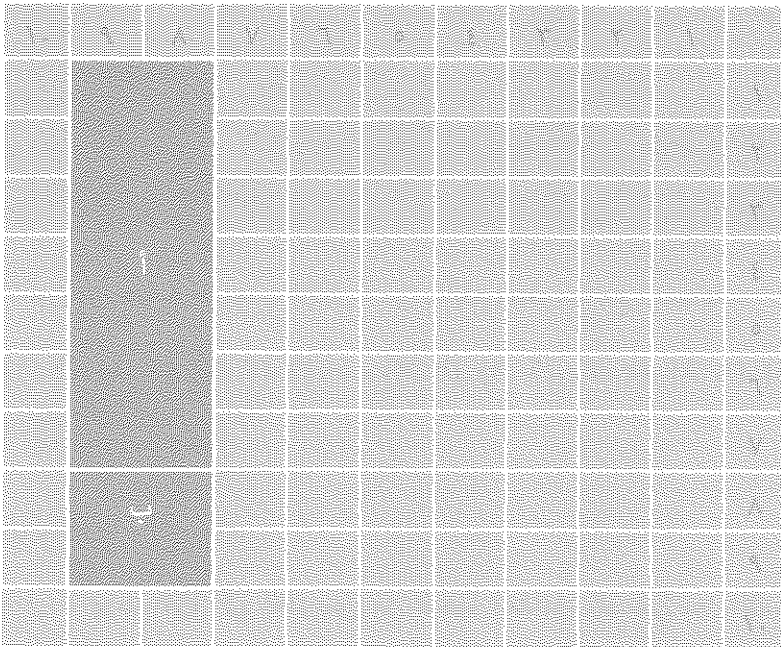
تقع في هذه المنطقة مساحات أ، ب

المساحة أ تتكون من تقاطع الصفين ٨، ٩ مع الأعمدة، ١، ٢، ٣، ٤ أي مع كلام المدرس غير المباشر.

والمساحة ب تتكون من تقاطع الصفين ٨، ٩ مع الأعمدة التي يكون فيها المعلم مباشر وهي ٥، ٦

وبمقارنة عدد الإشارات المرصودة في كل من المساحتين يمكن لنا تحديد سلوك المدرس عندما يتكلم التلاميذ فيما إذا كان في الغالبية مباشر أو غير مباشر.

خامساً: كلام التلميذ



٢- تقول أن المعلم مباشر إذا كانت نسبة المرصد في تلك المنطقة في حدود المتوسط أما المدرس غير المباشر فتصفه بتلك الصفة إذا كان أعلى من المتوسط بسلوكه غير المباشر. علماً بأن لكل مادة تدريس ولكل درس حساب خاص به.

٣- لا يوجد فرق بين المدرس المباشر وغير المباشر بالنسبة لسلوكهم في التصنيف الأول (تقبل الشعور) (٠,٥ غير المباشر إلى ١٪ المباشر)، إلا أن المعلم غير المباشر قد استعمله بينما غير المباشر تجنب استعماله.

٤- لا يوجد فرق كبير بين المدرس المباشر وغير المباشر في استعمال التصنيف الثاني. ولوحظ أن هذا التصنيف يستغرق فقط ٢٪ من وقت المحاضرة.

٥- هناك فرق لاستعمال المدرس غير المباشر للتصنيف الثالث عن المدرس المباشر نسبة ٩٪ إلى ٢٪.

٦- لا توجد فروق في منطقة استعمال التصنيفين الرابع والخامس. حيث يأخذ التصنيف الرابع ما بين ٨٪ إلى ١٥٪ من وقت المدرسين، أما التصنيف الخامس فإن نسبة استعماله تتراوح بين ٢٥٪ إلى ٥٠٪ من وقت الحصة.

وقد تم جمع هذين التصنيفين معاً مع أن الأول في السلوك غير المباشر والثاني في السلوك المباشر إلا أنهما يتعلقان بمحتوى الدرس.

٧- هناك فرق في استعمال المدرس غير المباشر للتصنيف السادس عن المدرس المباشر بنسبة ٨٪ للأول، ٤٪ للثاني.

١٣- عندما تتراكم الإشارات في المربع (٤، ١٠) يعني ذلك أن المدرس يعطي فرصة لتلاميذه بعد طرح الأسئلة من أجل التفكير في القضية المطروحة خصوصاً إذا تراكمت الإشارات أيضاً في المربع (٨، ٤) الذي يعني أن التلميذ استجاب بعد فترة سكون ثم انتقل المدرس إلى سؤال آخر.

١٤- إذا تراكمت الإشارات في المربعين (٤، ٥)، (٤، ٦) هذا يعني أن المدرس يطرح الأسئلة، أو أنهم يعجزون عن إجابتها فيتبرع هو بالإجابة.

أما إذا وردت الإشارات في المربع (٥، ٤) هذا يعني أن المدرس يطرح أسئلة أثناء قيامه بالشرح.

وبذلك تكون تلك التحليلات كشفت عن أنواع عدة للسلوك الصفّي.

ملاحظات على مقياس فلاندرز:

توصل فلاندرز لنسب قياسية للحكم على تفاعل المعلمين اللفظي كالتالي:

- ١- يجب ألا تزيد نسبة كلام المعلم سواء مباشر أو غير مباشر عن ٦٨٪.
- ٢- ويجب ألا تقل نسبة كلام التلميذ عن ٢٠٪.
- ٣- وينبغي أن لا تزيد نسبة الصمت أو الفوضى عن ١١ - ١٢٪.
- ٤- وأن لا تقل نسبة استجابة المعلم عن ٤٢٪.
- ٥- وأن لا تقل نسبة أسئلة المعلم عن ٢٦٪.
- ٦- وأن لا تقل نسبة مبادرة المعلم الفورية عن ٦٠٪.
- ٧- وأن لا تقل نسبة أسئلة المعلم الفورية عن ٤٤٪.
- ٨- ولا تقل نسبة مبادرة التلميذ عن ٣٤٪.

## مقياس فكس:

وضع هذا المقياس الباحثان أميدون وهنتر وتعني فكس اختصاراً لـ:

### Verbal Interaction Category system

حاول الباحثان تجنب المحددات التي تضمنها مقياس فلاندرز.

وتضمن مقياس فكس التصنيفات التالية:

١- حديث المدرس - مبادرة.

٢- حديث المدرس - استجابة.

٣- حديث التلميذ - استجابة.

٤- حديث التلميذ مبادرة.

٥- تصنيفات أخرى.

يقسم أميدون كل تصنيف إلى تصنيفات فرعية بلغ عددها سبعة عشر تصنيفاً تمثلت بـ:

### أولاً: حديث المدرس

ويشمل أربعة تصنيفات هي:

١- تقديم المعلومات، وإبداء الرأي، ويتمثل عندما يتكلم المدرس عن محتوى المادة بالشرح أو المحاضرة أو تقويم أسئلة تتعلق بمحتوى المادة.

٢- إعطاء التعليمات خاصة عندما يطلب المدرس من تلاميذه القيام بأعمال معينة مثل " انظروا شكل كذا " " افتحوا كتبكم ".

٣- أسئلة المدرس من النوع المغلق.

أما حديث التلميذ استجابة لتلميذ آخر وتكون عندما يستجيب تلميذ لآخر من خلال الحوار.

جدول رقم (٢) نظام أميدون وهنتر (هكس)

١	إعطاء معلومات بالشرح والمحاضرة القصيرة عن المحتوى.	حديث المدرس مباشرة
٢	إعطاء إرشادات وأوامر للقيام بعمل ما.	
٣	طرح الأسئلة المحددة والتي تجذب بنعم أو لا.	
٤	طرح تساؤلات أجوبتها ذات احتمالات متعددة	
٥	الموافقة	حديث المدرس استجابة
٦	على أفكار التلميذ - تشجيع ومديح وتلخيص للأفكار.	
٧	على سلوك التلميذ - استجابة تشجيع الاستمرار في السلوك الحاضر.	
٨	على شعور التلميذ - يستجيب بطريقة تقبل للشعور بالرفض.	
٩	للافكار - انتقاد للأفكار أو تجاهل لها.	
١٠	للسلوك - انتقاد سلوك التلميذ وذلك لايقاف هذا السلوك. ويمكن التعبير عن ذلك بشكل نكتة أو بنغمة تدل على الرفض.	
١١	للسمعور - تجاهل ورفض لتعبير التلميذ عن شعور.	
١٢	استجابة للمدرس تتبع تصنيف ٢، ٣ يمكن التنبؤ فيها مثل (اقرأ أنت بعده).	حديث المدرس استجابة
١٣	استجابة دون تكليف:	
١٤	استجابة دون تكليف من المدرس وتتبع تصنيف (٤).	
١٥	التساؤلات.	
١٦	استجابة لتلميذ آخر	
١٧	استجابة لتلميذ آخر.	

والجدير ذكره أننا لا نستطيع أن تحكم على جودة الأسلوب خاصة أن هناك مواقف تدريسية قد يناسبها الأسلوب المباشر أكثر من الأسلوب غير المباشر.

أما بالنسبة لفكس: بالرغم من أنه يميز المدرس المباشر عن غير المباشر إلا أنه لا يحاول تصنيفه إلى جيد أو رديء.

٢- لم يميز نظام فلاندرز بين أسئلة المدرس وتساؤلاته وإنما أعطى تصنيفاً واحداً هو طرح الأسئلة. أما فكس قسم الأسئلة إلى أسئلة ضيقة وأسئلة واسعة.

٣- وكذلك الحال في تصنيف حديث التلميذ حيث صنف فكس حديث التلميذ إلى استجابة لسؤال ضيق أو سؤال واسع، بينما الاستجابة في النظام العشري للأسئلة واحدة.

٤- وضع نظام فكس إشارة بجانب أي رقم تحدث فيه فوضى وإرتباك أثناء قيام المدرس بتقيده بينما لا يوجد هذا الإجراء في نظام فلاندرز.

٥- يحتوي نظام فلاندرز على ثلاثة تصنيفات لتقبل شعور التلاميذ بينما يوجد تصنيف واحد لرفض مبادرة التلاميذ.

أما بالنسبة لفكس فإنه يتقبل شعور التلاميذ في ثلاثة تصنيفات ويرفضه في ثلاثة أخرى، وبذلك يكون الرفض أكثر وضوحاً مما هو في نظام فلاندرز.

٦- يحتوي نظام فلاندرز على عشرة تصنيفات بينما يحتوي فكس على سبعة عشر تصنيفاً مما يجعله بحاجة إلى فاحصين مدرسين.

٧- يعتبر نظام فكس أكثر وضوحاً من نظام فلاندرز لوجود تفاصيل أكثر عن كل نقطة، ربما تحوم حولها الشكوك.



- ٢- وتدل المنطقة (ب) على مبادرة المدرس متبوعة باستجاباته وتقبله أو رفضه لأفكار التلاميذ.
- ٣- تدل المنطقة ج على حديث التلاميذ تابعاً لمبادرات المدرس.
- ٤- تدل المنطقة هـ على تقبل سلوك التلاميذ يدخل أيضاً تقبله لأفكارهم وشعورهم. كما أنها تدل أيضاً على الاستعداد للانتقال من منطقة لأخرى.
- ٥- تراكم الإشارات في المنطقة "ودليل" على تقبل المدرس لسلوك التلاميذ ثم يتبعه رفض لسلوكهم.
- ٦- تدل المنطقة ز على تقبل المدرس للتلاميذ من النواحي الثلاث في نظام فكس يتبعه استجابة التلاميذ لهذا القبول.
- ٧- تدل المنطقة ح أن المدرس يقبل سلوك التلميذ ثم يتبع ذلك رفضه لهذا السلوك.
- ٨- تدل المنطقة ط على رفض المدرس لسلوك التلاميذ ولأفكارهم وشعورهم. كذلك تدل على الاستعداد للانتقال إلى موقف سلوكي آخر.
- ٩- تدل المنطقة ي على وقوع جميع عبارات التلاميذ التي تتبع عبارات المدرس الراضية.
- ١٠- ق: تدل على سلوك التلميذ استجابة، وعلى سلوك المدرس مبادرة منه.
- ١١- تدل ل على استجابة التلاميذ التي يتبعها تقبل المدرس.
- ١٢- م تدل على رفض المدرس لاستجابات التلاميذ.
- ١٣- س تدل على الاستمرارية في استجابة التلميذ إما للمدرس أو لتلميذ آخر.



### أهم المشاكل التي تعترض طرق الرصد:

١- وضع الرقم المناسب الذي يمر به المدرس لأن وظيفة الراصد وصف عملية التدريس وصفاً حياً بلغة غير لغة الكلام المألوفة وإنما بدلالة الأرقام والرسوم البيانية بحيث يتمكن القارئ من تصور الموقف التدريسي لمجرد رؤيته لتلك الأرقام والرسوم.

٢- على الراصد أن يحيط بمدة الثلاث ثواني بطريقة آلية ودقيقة. وإن يتخذ قرار مناسب في الوقت المناسب.

ومن الأفضل اعتماد أكثر من راصد حتى تتمكن من استخراج صدق الرصد رأي موقف تدريسي.

لقد ذكرنا مسبقاً بعض القواعد اللازمة مراعاتها من قبل الراصد حتى يتمكن من الرصد بطريقة ناجحة.

١- ومنها ما ذكرناه مسبقاً عندما يعجز الراصد عن اتخاذ قرار بشأن السلوك هل هو ٢ أم ٣ فعليه أن يختار الأبعد عن الرقم (٥) لأن معظم الرصد يقع في منطقة (٥) أو بالقرب منها.

٢- إذا عجز الراصد عن اتخاذ قرار في اختيار أحد التصنيفين أن يسأل نفسه: هل يحاول المدرس أن يحد من مبادرة التلاميذ أم أنه يسلك سلوكاً يسمح بحرية التلاميذ ويشجع مبادراتهم وعلى ضوء الإجابة يقرر اختيار التصنيف المناسب.

فهناك مدرسون تكون لديهم عادات لفظية لا يقصدون منها ما تحمله تلك الألفاظ من معنى كأن يكرر كلمة "نعم" أو "ممتاز" سواء أكانت الإجابة صحيحة أم خاطئة.

اليوم والتاريخ: الأحد ٢٦/١١/٢٠٠٦م

المستوى: الصف السادس

الهدف العام: اكتساب المتعلم صفة المروءة والوفاء.

الهدف الخاص: مواقف واقعية للمروءة.

التصنيف	المادة والأسلوب
	(يكتب المدرس على السبورة العبارة التالية ويقرأها على التلاميذ) درسنا اليوم عن خصلة المروءة.
{ ٤ ١٠ }	م من يُعرِّف لي معنى المروءة؟ صمت
٨	ت المروءة صفة مستحبة
{ ٥ ٥ }	يسجل المدرس على السبورة
٤	م من يعطي معنى آخر
{ ٨ ٨ ٨ }	ت الإسلام يحضُّ عليها، معناها أن تُساعد الآخرين، أن نقدم مصلحتهم على مصلحتنا
{ ٤ ١٠ ١٠ ١٠ }	م ماذا أيضاً؟ (صمت طويل)
٨	ت أن نتنازل عن حقوقنا إكراماً للآخرين
{ ٥ ٦ ٤ ٤ }	م لقد نسيتم شيئاً واعتقد أنكم لن تعرفوه! انظروا إلى موقف الأعرابي الذي كان يبحث عن قاتل أبيه. أين وجده؟ وماذا فعل به؟

### ملاحظات على رصد الموقف:

- ١- يخطط المدرس مسبقاً نقطة البداية لدرسه، ونقطة النهاية، كما أنه يرسم استراتيجية كاملة لتنفيذ خطة الدرس.
- ٢- على المدرس أن يوفق بين حجم محتوى الدرس والوقت المخصص لتنفيذه.
- ٣- يقوم المدرس في نهاية الدرس بتلخيص ما أنجزه على السبورة، ويطلب من التلاميذ كتابته.
- ٤- أن يرسم الاستراتيجية لتنفيذ الدرس وذلك بالتحضير المسبق للمادة.

الوحدة السادسة

# أدوار المعلم في إدارة التعلم الصفّي

## الوحدة السادسة

### أدوار المعلم في إدارة التعلم الصفي

#### أولاً: التعليم والتعلم

أصبح هدف التربية الأسمى هو تحقيق الشخصية المتوازنة المتكاملة لدى الفرد بحيث يكون متكيفاً إيجابياً مع ذاته أولاً ومع المحيط الذي يعيش فيه ثانياً<sup>(١)</sup>.

فرد يتحمل المسؤولية وقادر على اتخاذ قرارات وحل مشكلاته.

والسؤال كيف يمكن لنظام التربية والتعليم أن ينتج مثل ذلك الفرد !!!.

أدرك العلماء مؤخراً أهمية تدريب الطلبة على مهارات التفكير انطلاقاً من قاعدة أن التفكير حق لكل فرد، وأن كل فرد قادر على القيام بمهارة التفكير، وأنه على المدرسة مساعدة الطلبة على استغلال أقصى ساحات الذهن وتشغيلها، لذلك لابد من أن يتعلم التلميذ تعلماً إبداعياً، ذا معنى للمتعلم، وذا فائدة لحياته ولمجتمعه.

ولن يكون مثل هذا التعلم إلا إذا أخذنا بعين الاعتبار مجموعة من الأسس التي يعتمد عليها التعلم الجيد تتمثل بـ:

١- أن التعلم يحدث داخل الفرد ويترك أثره على البنى المعرفية له فتزداد سعة وتنظيماً.

(١) الطيطي، محمد، إدارة التعلم الصفي، (٢٠٠٤).

### خصائص التعلم الفعال:

- ١- هو الذي يستجيب لأنماط التفكير الخاصة بالطالب والذي يتلاءم مع ما يمتلكه الفرد من قدرات.
- وعلى المعلم أن يضع مقولة برونر في قاع ذاكرته لتكون مرجعاً له في تعامله مع تلاميذه والتي تمثلت بـ "إنني كمعلم أستطيع تعليم أي طفل وفي أي عمر أية مادة دراسية على أن أعرف طريقة تمثله للمعرفة واستيعابه لها.
- فالتعليم الفعال يجب أن يبدأ من حيث يوجد الطالب.
- ٢- التعلم الفعال هو التعلم ذو المعنى بالنسبة للمتعلم وهذا ما أكدته أوسوبل أن التعلم لن يكون ذي معنى إلا إذا ارتبط بحاجات المتعلم الجسمية والعقلية والانفعالية والنفسية.
- ٣- التعلم الفعال هو القائم على الخبرة المباشرة وغير المباشرة. فيصبح أكثر ثباتاً وأكثر مقاومة للنسيان.
- ٤- التعلم الفعال هو القابل للتوظيف والاستخدام في الحياة العملية والذي يتيح انتقال أثر التعلم الذي أكدته نورندايك.
- ٥- أن يتناسب التعلم مع قدرات كل فرد واتجاهاته.
- ٦- أن يعلم الفرد مهارات التفكير في حل المشكلات، والقدرة على ممارسة التفكير الناقد.
- ٧- أن يقوم التعلم على العمل ويزود الفرد بمهارات العمل المنتج الذي يحقق مصلحة الفرد ضمن مصلحة الجماعة.
- ٨- أن يعمل على تطوير التفكير الإبداعي عند الطلبة فيوجد من المؤلف شيء غير مؤلف، أو من غير المؤلف شيء مؤلف.

التعلم والطالب مشارك فعال في العملية التعليمية فهو يشارك في التخطيط والتنفيذ والتقييم... عندها نتحدث عن مصطلح التدريس.

### المتطلبات الأساسية للتعليم:

- ١- تحديد المتطلبات السلوكية المراد تحقيقها كأهداف ونتائج تعليمية.
- ٢- تحديد الخصائص الأساسية للمتعلم.
- ٣- تنظيم البيئة التعليمية واستغلال الإمكانيات المتاحة.
- ٤- التنوع في استخدام المعززات لتنشيط المتعلمين.
- ٥- التنوع في استخدام أنواع التقييم المتنوعة مع التركيز على التقييم البنائي التكويني الذي يمكن المعلم من تزويد المتعلم بتغذية راجعة عن سلوكه.. والتي تسمح بدورها بالتعديل والتحقيق في أية مرحلة من مراحل التعليم.

### ثانياً: تنظيم البيئة الصفية:

وتعني توفير جو صفي يشعر فيه الطالب بالراحة والهدوء، وذلك من خلال الإجراءات التي يؤديها المعلم والتي تيسر عملية التعليم، وتحدد دور كل من المعلم والمتعلم من أجل تحقيق أقصى استغلال لقدراته.

ولتحقيق ذلك لابد من تنظيم البيئة في غرفة الصف على النحو التالي:

- ١- توزيع الأثاث في غرفة الصف بطريقة توفير الراحة للطلاب.
- ٢- توزيع المواد التعليمية على الطلاب بحيث تتناسب مع الأنشطة التعليمية التي يمارسونها.

انطلاقاً من بديهية أن مهمة المعلم داخل غرفة الصف لم تعد مقصورة على تنمية الطالب معرفياً فقط وإنما تنميته من جميع النواحي التي تكون شخصية... وكذلك مساعدته في الانضباط الذاتي.

أي أن يستخدم المتعلم الحرية الممنوحة له استخداماً سليماً قادراً على تحمل مسؤولية سلوكه.

فالمحافظة على النظام داخل غرفة الصف أمر هام، لذلك على المعلم مساعدة الطالب على تحقيق الانضباط الذاتي.

ويعني الانضباط الذاتي أن ينشغل الطلبة في الأنشطة الهادفة الإيجابية التي تدعم التعلم... وليس أن يبقى الطلبة في الصف بدون حراك.

وكما وجدنا أن فلاندرز سمح بنسبة ١١٪ من وقت الحصة للفوضى والسكوت - نحن نتعامل مع طلاب وتلاميذ مختلفين في قدراتهم وسماتهم وميولهم مختلفين ودرجة انضباطهم فقد نجد منهم من يلجأ إلى الإخلال بالنظام الصفّي جلباً للانتباه أو لشعوره بالملل والضجر أو لسوء علاقته مع معلمه.

لذلك على المعلم التخطيط السليم لدرسه واستخدام أساليب متنوعة في إدارته لصفه مع محاولة التعرف على الطلبة ومعرفة مشكلاتهم.. كل تلك الإجراءات تساعد في تحقيق الانضباط الصفّي القائم على الاحترام المتبادل.

لذلك على المعلم أن يتجنب ما من شأنه إثارة الفوضى.

وجدير بنا أن نفرق بين حفظ النظام والانضباط الصفّي:

تعتبر مصادر حفظ النظام خارجية عن بيئة المتعلم كأن تستعمل المعلم عبارات تهديد أو لوائح صفية أو قوانين تنظيمية كقوانين مجلس الضبط مع توضيح العقوبة المترتبة على أية مخالفة سلوكية.



### رابعاً: توفير المناخ النفسي والاجتماعي:

أي توفير جو صفّي يتصف بالمودة والتراحم مما يؤدي لتفعيل أثر التعلم عند الطلاب ويؤدي لتحقيق الأهداف المتوخاة.

وعلينا تطبيق آراء روجرز في ضرورة التقبل غير المشروط للطلاب من خلال إشاعة جو من الحب والاحترام المتبادل الذي يشعر الطالب بأهمية ويشجعه على المشاركة الفعالة في العملية التعليمية التعلمية من خلال إطلاق أكبر كم ممكن من الأفكار والتي على المعلم أن يتقبلها ويدعمها ويبني عليها.

هذا بالإضافة إلى ضرورة المحافظة على درجة من التفاعل الاجتماعي من خلال تنظيم العلاقات الاجتماعية السائدة بين عناصر الصف على اعتباره بتكون من مجموعة أفراد له أنظمتهم وقوانينه ولكل فرد دوره الخاص لتحقيق التكيف البناء.

### خامساً: توجيه سلوك الطلبة:

توكل مهمة توجيه سلوك الطلبة عادة للمرشد التربوي الذي تعمل الجامعات على إعداده مسلياً وعلمياً ليكون قادراً على مساعدة الطلبة على التكيف وحل مشكلاتهم بأنفسهم.

والمدرس غير مطالب بإرشاد الطلبة وتوجيههم إلا في حالة عدم وجود مرشد تربوي... وعندها يجب أن يعمل على مساعدة طلبته على التكيف السليم مع المدرسة لأن دور المعلم لا يقتصر عندها على تزويد الطلاب بالمعارف فقط وإنما يتعداه لإكساب الطالب أنواعاً من السلوك تساعد على التكيف مع الحياة.

والتدريس تفاعل بين المعلم والمتعلم من خلال مصادر المعرفة ولا يشترط أن ترتبط بالحجرة الصفية بل قد تتعداها لتشمل التفاعل الفعال في الأنشطة اللاصفية واللامنهجية التي تستثمر فرص تحقيق تفاعل إيجابي داعم للعملية التعليمية.

ومن أهم مهارات التدريس التي تضمن درجة من التفاعل البناء شخصية المعلم، وحسن اتصاله بتلاميذه، وحسن استماعه لهم ومحاولاته لتحفيز طلابه واستثارة دافعهم للمشاركة الفعلية في العملية التعليمية. مهارته في توجيه الأسئلة المباشرة وغير المباشرة.

الشروط الواجب توفرها في الأسئلة:

- ١- مخطط لها.
  - ٢- تستثير تفكير الطلبة.
  - ٣- تسلسل تسلسلاً منطقياً من السهل للصعب ومن العام للخاص.
  - ٤- تسعى لتحقيق الأهداف المخطط تحقيقها.
- تحدث فلاندرز عن التفاعل الصفّي الفعال... وقد ذكر أن معظم الأسئلة التي يطرحها المعلم والتي تثير التفاعل الصفّي هي من النوع المفتوح.

سابعاً: توجيه تعلم الطلبة:

يلعب المعلم دوراً كبيراً في توجيه تعلم طلبته، فالمعلم قائد يقود ذاته ويقود الآخرين وفقاً لسماته ومعتقداته وتأهيله السلوكي والإيجابي والتي تنعكس بدورها على الارتقاء بأداء المتعلمين.

فالمعلم مهني ومنظم للتفاعل البيئي داخل غرفة الصف، وهو نموذج يتعلم منه تلاميذه، ومنظم للجو الداعم في الحجرة الصفية نفسياً واجتماعياً

راجعة عن الطلاب للجهات المسؤولة. ولأولياء الأمور، كما ويمكن أن تؤخذ بعين الاعتبار في تقييم الطلبة تقويماً شاملاً منطقياً موضوعياً صادقاً وعندما تتجمع لدى المعلم المعلومات والبيانات عن سلوك طلابه يقوم بتنظيمها بأشكال متنوعة كالجداول أو الرسومات البيانية.

ثم يقوم المعلم بكتابة تقرير عن طلابه حيث يعمل على ترتيب الأفكار والملاحظات، وترسل إلى الجهات المعنية أو توضع نسخة منها في ملف الطالب ليكون بمثابة إطار مرجعي يعطي صورة واضحة عن الطالب مما يساعد المعلم من فهم سلوك طلابه وتوجيههم فيما بعد.

وعلى المعلمين أن ندرك أن عملية تنظيم المعلومات التي تحصل عليها في تقارير تيسر عملية تشخيص الطلبة من خلال تحديد نقاط القوة فندعمها، ونقاط الضعف فنعمل على معالجتها بالتعاون مع أولياء الأمور ومدير المدرسة والمعلمين.

الوحدة السابعة

# أساليب التعامل مع الطلاب المشاكسين

## الوحدة السابعة

### أساليب التعامل مع الطلاب المشاكسين

ولقد قام الأستاذ شريف محمد بإجراء دراسة حول أساليب التعامل مع الطلاب المشاكسين من خلال الإجابة على الأسئلة التالية:

#### كيف نوطد العلاقة مع الطلاب المشاكسين:

##### ١- من هو الطالب المشاكس؟

الطالب المشاكس: يوصف بأنه كثير العناد والفوضى، محاولاً جذب انتباه التلاميذ إليه، وهو عديم الدافعية وغالباً ما يتحدى سلطة مدرسه ويسبب له توتراً في الأعصاب، وخيبة أمل وشعوراً بالفشل.

معظم الطلاب من هذه الفئة هم من الأسرة المفككة، أو قد يكون الطالب قد تعرض لمشاكل سلوكية نفسية أو عاطفية، أو أنجب من أمهات مدمنات على المخدرات، أو من عائلات تفتقد إلى أدنى سيطرة على تصرفات أولادهم، ونقصد بالطالب المشاكس الذي تصرف بسلوكيات سلبية غير طبيعية منها: سلوك عدواني وانحرافات في السلوك بشكل مكثف وباستمرار.

كما قال أحد المدرسين عن الطالب المشاكس: عند غيابه عن الصف يكون سعيداً جداً لأن هذا الطالب لا يسيء التصرف مرة واحدة في اليوم، وإنما ست مرات، إنه يعيق عمل المدرس وبرنامجه وكل محاولاته لتعديل سلوكيات الطلاب.

وقد يفشل فشلاً تاماً في أداء عمله بزيادة عدد الطلاب المشاكسين في الصف وقد يفشل كذلك في استخدام الوسائل المتاحة لتعديل سلوكيات الطلاب المشاكسين إذا كانت هذه الوسائل غير مدروسة وغير مخطط لها.

يتفاعل المدرس عادة مع الطالب وخاصة الطالب المشاكس بناءً على مواقفه السلوكية السابقة ويقوم بمنحه سمات سلوكية معينة، مثلاً كثير الحركة، عديم الفائدة، كثير المشاغبة.. وهكذا. وتزداد مشاكل الطالب ويصعب أخيراً علاجها بعد أن يحكم المدرس على الطالب المشاكس بأية سمة من هذه السمات ويصعب عليه اعتبار هذا الطالب أنه فرد له كيانه واحترامه وله الحق في النجاح والتفوق، فلذلك يفضل عدم تعامله مع الطالب ويسبب ذلك فقدان ثقته لأداء مهامه كمدرس.

### أمثلة لحوادث طلاب مشاكسين:

- ١- طالب عمره (١٢ سنة) كان مشاغباً باستمرار من مرحلة الروضة وحتى الصف الخامس الابتدائي، ثم تغير سلوكياً للأفضل.
- ٢- طالب في المرحلة الثانوية، كثير المشاكل والمشاغبة خلال الصفوف الدراسية الأربع السابقة، ثم قرر أن يجلس ويحل الواجبات، ويشارك في النشاط الصففي.
- ٣- طالب في الصف الثامن، عديم الدافعية لا يتحدث مع أحد، ولم يقم بأية أعمال مدرسية في الأشهر الماضية تغير تماماً، وأصبح الآن يقوم بأعمال المدرسة بثقة كاملة وبدأ يعتز بنفسه بدرجة كبيرة وتوقعاته للتفوق تتزايد.

طرح هذا السؤال لتوضيح هذه الشكوة وهي:

أولاً: الطالب المشاكس قد لا يرى المدرس بأنه إنسان مخلص محب للتلاميذ ويعمل لمصلحتهم كما هو متوقع.

ثانياً: الطالب المشاكس لا يثق بالمدرسين.. لا يحب المدرسة، ولا يصدق أنه عندما يحسن التصرف سيجلب له ذلك مردوداً إيجابياً.

ثالثاً: التعليم لم يكن تجربة إيجابية له وبالتالي لا يهتمه كلام المدرسين ولا يعطي لهم أية أهمية.

وهذه الصورة غير متوقعة وغير مفهومه من قبل معظم المدرسين، لأن المدرس يعتبر ذاته إنساناً مهتماً بالتلاميذ ومقدراً لهم، ويعمل من أجلهم وعليه فهو يستحق الاحترام والتقدير.

س: إذن المدرس ينجح في اعتبار ذاته عندما يتعامل مع معظم التلاميذ العاديين، ولكنه يفضل عندما يتعامل مع الطالب المشاكس. فلماذا؟

لأن:

- ١- الطالب المشاكس لا يثق بالمدرس.
- ٢- لا يستجيب لتوجيهاته وإرشاداته.
- ٣- لهذا الطالب عدة مشكلات سلوكية.

لذلك فالمدرس يتأثر بالآتي:

- ١- يعتقد أن هناك خطأ ما لهذا الطالب لأنه لا يعطي للمدرس الأهمية والتقدير كبقية التلاميذ.
- ٢- يعد المشكلة أمراً شخصياً ويتعامل معها باعتباره هو المستهدف. فيتأذى ويتألم وأخيراً يلقي باللوم على الطالب المشاكس الذي هو

وفشل المدرس أخيراً في كل محاولاته للسيطرة على سلوكيات هذا الطالب، لأن الطالب المشاكس لا يهتم ما ينتج من جرّاء تصرفاته الفوضوية.

إذن هذا هو سبب فشل بعض المدرسين لوضع خطة توجيهية لتعديل سلوك الطلاب لعدم الأخذ بالاعتبار الثقة في تعاملهم مع الطلاب.

س: كيف يمكن للمعلم التعامل مع جميع فئات التلاميذ وخاصة المشاكسين منهم؟

أولاً: تغيير المعلم الانطباع عن نفسه كمدرس تقليدي معزز وجدير بثقة التلاميذ.

ثانياً: ألا يكون المعلم أداة توصيل المعلومات فقط وإنما هو قدوة لهم سلوكياً إلى جانب كونه المرجع والمصدر الأول للمعرفة.

ثالثاً: يوظف المعلم تجاربه الحياتية وخبراته لاقتناص الفرص التي تتاح له لتحسين وضع الطالب والتأثير الإيجابي فيه. هذه السلطة هي التي ستساعد المعلم على إيجاد الثقة وتكوين العلاقات الحميدة مع الطالب. ولينظر المعلم من خلال عيون التلميذ نفسه كما لو كان هو، مع التركيز على محيط الطالب المنزلي.

رابعاً: انظر إلى مشكلة الطالب بعمق وإعرفه تماماً، لأن الطالب المشاكس لم يحصل على العناية والاهتمام، ولذلك لابد أن تظهر له أنك مهتم به وهذا يتطلب تحريك سلوكيات الطالب إلى سلوكيات مقبولة وهذا يعطيه نوعاً من التقدير والقيم ليتمسك بها، لأن الطالب المشاكس لو شعر أن المدرس غير مهتم به فإنه سيحاربه بكل طاقاته.



المدرس الناجح يدرك أنه ليس باستطاعته تغيير طبيعة الطالب المشاكس لعدم امتلاكه يدا سحرية يمكن بها تحريك سلوكيات هذا الطالب، وإنما يدرك أنه يمكن أن يغير وسيلة تعامله مع الطالب للحصول على أعظم نتيجة.

إن الأساليب العادية للاستجابات لتصرفات الطلاب العاديين لا تصلح مع الطلاب المشاكسين، لذلك أصبح من الضروري الإعداد المسبق لكيفية الاستجابة لتصرفات الطلاب، بحيث يعلم كيف يتصدى لأي موقف سلوكي صادر عن الطالب المشاكس مع استعداد تام لذلك.

### الاستجابات الانفعالية:

طالب في الصف الثاني الإعدادي له عدة مشكلات سلوكية سابقة، يدخل الصف الدراسي ويقوم بإزعاج بقية التلاميذ، يصرخ بصوت عالي وهو في طريقه إلى مقعده، على كل حال يستولي على الصف بتصرفاته الاستفزازية. يقوم المدرس بالتصدي لتصرفات الطالب من خلال هذا الحوار:

المدرس (منفعلاً): مالك يا .. أليست قادراً على الجلوس كبقية التلاميذ؟!

الطالب (يجلس ببطء): أنا جالس ما هي مشكلتك؟ اتركني وشأني!

المدرس (يتحدث ويفقد السيطرة على نفسه): التفت إلى الآن، أين كتبك؟، لا أريد أن يكون هذا اليوم كيوم أمس، هل فهمت؟

الطالب: إنصرف عني، ما هي مشكلة يوم أمس، لقد قمت بحل الواجبات.

الآن انتباه التلاميذ إلى الحوار بين الطالب والمدرس.

المدرس (بغضب شديد): أيها الشاب لا تتكلم معي بهذه الطريقة.

تأثير ذلك على المدرس: فشل المدرس في مواجهة سلوك الطالب الفوضوي داخل الصف، مع فقدانه السيطرة على أعصابه، وتورط لقيامه بجدال غير مجدي مع الطالب، وهل كان المدرس راضياً عن تصرفاته؟

٦- يتهرب من المشكلة وذلك لعدم إتقانه أساليب وقائية وعلاجية للمشكلة. وعندما يتعامل مع الطالب بالانفعال تبقى المشكلة كما هي وتزداد سوءاً وتنعدم ثقة الطالب بالمدرس، ويزداد المدرس شعوراً بالفشل والهزيمة.

باختصار الاستجابات الانفعالية لمشكلة الطالب تعطي مردوداً سلبياً لكلا الطرفين (المدرس والطالب).

## المراجع

- ١- أبو هلال، أحمد، تحليل عملية التدريس، مكتبة النهضة الإسلامية، ١٩٧٩.
- ٢- عدس، محمد، مصلح، عدنان، إدارة الصف والصفوف المجمع، ١٩٨٠، ط١، عمان).
- ٣- الشنطي، راشد، عودة، محمد، ١٩٨٩، التعلم والتعليم الصفي، عمان، الأهلية للنشر.
- ٤- خير الله، سيد، (١٩٧٣)، علم النفس التعليمي: أسسه النظرية والتجريبية، القاهرة، دار العالم العربي.
- ٥- الطيطي، محمد، ٢٠٠٤، إدارة التعلم الصفي، دار الأمل للنشر والتوزيع.
- ٦- اللصاصمة، محمد، ٢٠٠٦، إدارة التعلم الصفي، ط١، دار البركة للنشر والتوزيع.
- ٧- الشيخ، عمر، إدارة الصفوف والتقنيات، المدرسية، معهد التأهيل التربوي، ١٩٧٩م.
- ٨- الوقفي، راضي، التخطيط الدراسي، عمان، ١٩٧٩.
- ٩- القطامي، يوسف، أبو جابر، ماجد، أساسيات تصميم التدريس، ٢٠٠٣م، دار الفكر.
- ١٠- القطامي، يوسف، قطامي، نايفة، ٢٠٠٣، إدارة الصفوف، دار الفكر للطباعة والنشر.